

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ**

**ПРОФЕСІЙНІ СТАНДАРТИ:  
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА РОЗРОБЛЕННЯ  
колективна монографія**

**КИЇВ 2011**

**УДК 377.35**

Професійні стандарти: теорія і практика розроблення: колективна монографія/ Короткова Л.І., Лук'яненко Г.І., Лук'янова Л.Б., Мельник С.В., Савченко І.М.

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, протокол № 7 від 4 липня 2011 року*

**РЕЦЕНЗЕНТИ:**

**МАСЛОВ В.І.** – завідувач кафедри менеджменту освіти, економіки та маркетингу Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти доктор педагогічних наук, професор

**САВЧЕНКО В.А.** – головний науковий співробітник лабораторії навчання на виробництві Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, доктор економічних наук, професор

Представлена колективна монографія містить матеріали щодо вітчизняного та зарубіжного досвіду розроблення професійних стандартів. Створена за участі провідних науковців у галузі професійної освіти і навчання, навчання дорослого населення, управління людськими ресурсами, книга висвітлює концептуальні підходи до створення професійних стандартів як основи стандартів професійно-технічної освіти.

Монографія призначена для працівників професійно-технічних навчальних закладів, фахівців з професіознавства, викладачів, аспірантів, роботодавців.

## **ВСТУП**

### **РОЗДІЛ I. СТАНДАРТИЗАЦІЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙ**

#### **1.1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ СТАНДАРТИЗАЦІЇ**

#### **1.2. МІЖНАРОДНІ ТА ЗАРУБІЖНІ ПРОФЕСІЙНІ СТАНДАРТИ**

#### **1.3. ВІТЧИЗНЯНІ ПРОФЕСІЙНІ СТАНДАРТИ**

**ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ**

### **РОЗДІЛ II. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ, ЗАСНОВАНИХ НА КОМПЕТЕНЦІЯХ**

#### **2.1. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ, ЗАСНОВАНИХ НА КОМПЕТЕНЦІЯХ**

#### **2.2. МЕТОДОЛОГІЯ РОЗРОБЛЕННЯ СТАНДАРТІВ, ЗАСНОВАНИХ НА КОМПЕТЕНЦІЯХ**

#### **2.3. СУЧАСНІ МІЖНАРОДНІ ТЕНДЕНЦІЇ СТВОРЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ**

**ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ**

### **РОЗДІЛ III. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ ТА СТАНДАРТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

#### **3.1. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

#### **3.2. ТЕНДЕНЦІЇ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ВИРОБНИЧОГО ПЕРСОНАЛУ В ДОКУМЕНТАХ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА ФОРУМІВ З ПРОБЛЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**

#### **3.3. РОЗВИТОК СТАНДАРТИЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ РОСІЇ**

**ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ**

## **РОЗДІЛ IV. ПРОФЕСІЙНІ СТАНДАРТИ ЯК ОСНОВА ДЕРЖАВНИХ СТАНДАРТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**

### **4.1. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У РОЗРОБЛЕННІ ПРОФЕСІЙНИХ ТА ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ**

#### **4.2. ВИВЧЕННЯ РИНКУ ПРАЦІ ЯК ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**

#### **4.3. ДОСВІД РОЗРОБЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ НОВОГО ПОКОЛІННЯ**

**ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ**

## ВСТУП

Ринкова економіка торкнулась практично всіх сфер життя країни, що спричиняє кадрові проблеми щодо функціонування підприємств в умовах жорсткої конкуренції. Цей вплив суттєво позначився на структурі зайнятості населення. У багатьох господарських галузях виникла диспропорція між попитом і пропозицією не тільки в кількісному співвідношенні вакансій та претендентів на них, а й між реально затребуваними професіями, компетенціями та фахівцями, які ними володіють. Сучасний ринок праці стикається з серйозними проблемами та суперечностями, які стосуються невідповідності між попитом на робочу силу та пропозицією, що у професійно-кваліфікаційному та територіальному аспектах зумовлює значну міжрегіональну диференціацію зареєстрованого безробіття. Кількість незайнятих громадян, які перебували на обліку в державній службі зайнятості, на 1 травня 2011 р. становила 597,3 тис. осіб. За останніми даними, у загальній кількості вільних робочих місць (вакантних посад) кожне п'яте було на підприємствах переробної промисловості, сьоме – на підприємствах сільського господарства, мисливства та лісового господарства, кожне дев'яте – на підприємствах торгівлі та ремонту автомобілів, побутових виробів і предметів особистого вжитку або в державному управлінні.

Навантаження незайнятого населення, яке перебувало на обліку державної служби зайнятості, на 10 вільних робочих місць (вакантних посад) упродовж квітня 2011 р. зменшилося на 2 особи і на кінець місяця становило 67 осіб (на кінець квітня 2010 р. – 62 особи). У регіональному розрізі зберігається значна диференціація зазначеного показника: від 4 осіб у м. Києві до 437 осіб у Черкаській області.

За часів незалежності в Україні суттєво змінилася структура власності, значно збільшилась частка приватної, з'явився ефективний власник, який вже усвідомлює гостроту проблеми нестачі кваліфікованих кадрів, безпосередньо задіяних у створенні доданої вартості. Разом з тим ринок праці залишається некерованим. Крім того, у суспільстві сформувався негативний стереотип

щодо робітника. Підсилює кризовий стан орієнтація молоді на «модні» професії переважно економічного та юридичного напрямів.

За матеріалами звіту про виконання Закону України «Про професійно-технічну освіту» останніми роками утворилась така ситуація: професійно-технічні заклади освіти готують у 6,2 раза менше кадрів у розрахунку на 10 тис. населення, ніж вищі навчальні заклади I–IV рівнів акредитації. У 1996 р. цей показник становив 2,8 раза.

Курс України на євроінтеграцію зобов'язує до переорієнтації не тільки економіки країни, а й системи підготовки професійних кадрів. Розв'язання завдань, окреслених Копенгагенською декларацією, передбачає насамперед підвищення престижу робітничих професій, реформування системи професійно-технічної освіти і навчання. Звичайно, такі широкомасштабні, багатоаспектні питання потребують великої копійки роботи із залученням широкого кола спеціалістів: науковців, фахівців-практиків, представників урядових кіл тощо. Основою реформування професійно-технічної освіти (ПТО) мають стати модернізація змісту професійної діяльності кваліфікованих робітників, створення нової нормативно-правової бази.

Ефективність змін у ПТО залежить від передбачення попиту на нові компетенції на ринку праці, а це означає наявність потреби в оптимізації професійної підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ. Бачення освіти, прийняте ЮНЕСКО, – це процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, за яких вона досягає соціальної зрілості й індивідуального розвитку. Результат освіти, що відображає громадський ідеал і приймається як державна норма освіченості, розуміється науковцями як стандарт.

Суперечності між потребами сучасного виробництва та сфери обслуговування в робітниках, які володіють широкими компетенціями, та практикою підготовки робітників за вузькою спеціалізацією, підготовкою робітників за певною професією та прийняттям на роботу за посадою, де трапляються розбіжності між посадовими обов'язками і професійними

функціями, а також інші чинники зумовлюють необхідність модернізації нормативних документів щодо видів економічної діяльності, посадових інструкцій, професій. В умовах трансформації суспільства та формування ринку праці склалися підстави для створення професійних стандартів як багатофункціональних документів, які визначають у межах конкретного виду професійної діяльності вимоги до змісту та умов праці, кваліфікації й компетентностей робітників за різними кваліфікаційними рівнями. Професійний стандарт – це документ, який охоплює економічні, екологічні аспекти професії, а крім того, включає питання охорони і нормування праці тощо.

У багатьох європейських країнах метою стандартизації змісту професійної діяльності та професійної освіти і навчання є забезпечення зв'язку між підготовкою виробничого персоналу та економічним сектором, за умови ефективною соціалізації та орієнтації на ринку праці тих, хто здобув освіту, незалежно від форми навчання. У Рекомендаціях Другого Міжнародного Конференції ЮНЕСКО з технічної і професійної освіти «Освіта і підготовка протягом усього життя: шляхопровід у майбутнє» (1999 р.) наголошено на важливості «досягнення нового партнерства між освітою і світом праці». У Законах України «Про освіту» (1996 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.), «Про вищу освіту» (2002 р.) передбачено розділи і статті, присвячені стандартам у відповідних освітянських підсистемах.

Проблеми стандартизації та зв'язку професійно-технічної освіти й ринку праці відображені у працях академіків НАПН України Неллі Григорівни Ничкало, Юрія Францевича Зіньковського, доктора педагогічних наук, члена-кореспондента НАПН України Валентини Олександрівни Радкевич, доктора педагогічних наук, професора Тимофія Михайловича Десятова, кандидата педагогічних наук, доцента, члена-кореспондента НАПН України Ольги Іванівни Щербак, кандидата технічних наук, старшого

наукового співробітника Анатолія Михайловича Михайличенка, Володимира Максимовича Аніщенка та інших науковців.

Професійні стандарти як основа державних стандартів професійно-технічної освіти складатимуться під впливом багатьох чинників: технічних, технологічних, економічних. До них належать становлення й функціонування ринкових відносин у сфері зайнятості населення, розвиток техніки, що зумовлює появу нових засобів виробництва тощо.

Останнім часом до закладів професійно-технічної освіти надходять нарікання у тому, що рівень підготовки кваліфікованих робітників не відповідає запитам роботодавців, тому підприємства мають здійснювати перепідготовку робітників безпосередньо на виробництві або створювати власні навчальні центри. Суперечність між вимогами ринку праці та станом підготовки кваліфікованих робітників зумовила напрям дослідження – здійснення аналізу змісту сучасних професій, визначення змін у їхній структурі, що має стати основою для розроблення професійних стандартів і фундаментом оновлення змісту професійного навчання майбутніх кваліфікованих працівників, а також навчально-методичного забезпечення професійно-технічної освіти.

*Концептуальна ідея* дослідження полягає в тому, що в процесі входження України в європейський освітній простір, а також за умов ринкової економіки та посилення впливу ринку праці на підготовку кваліфікованих робітників необхідною стає модернізація професійної освіти і навчання на підставі детального вивчення стану затребуваності професій на ринку праці та сучасного змісту професійної діяльності робітників.

Основними засадами модернізації підготовки сучасних робітників мають стати професійні стандарти, розроблені за участю всіх зацікавлених сторін. Аналіз досліджень довів необхідність відображення у змісті професійних стандартів таких базових властивостей: забезпечення всебічного розвитку особистості на підставі фундаменталізації професійної освіти; універсальність – можливість застосування в різних виробничих умовах;



випереджальний характер; сприяння створенню умов для безперервної освіти. Освітні стандарти, створені на підставі професійних, повинні реалізовувати диференційований підхід до визначення змісту освіти згідно зі ступенями (рівня кваліфікації, компетентності).

*Значення дослідження* полягає в тому, що науковці, педагогічні працівники системи професійно-технічної освіти та практичні працівники отримують дані, які свідчать про динаміку розвитку професій, появу нових професій, професійних функцій і кваліфікацій на ринку праці, а розроблені в подальшому теоретичні основи створення державних стандартів професійно-технічної освіти на основі компетентностей утворять наукове підґрунтя у формуванні державної політики в галузі професійно-технічної освіти в Україні. Розроблені концептуальні засади щодо створення професійних стандартів нового покоління, а також дидактичні основи формування змісту професійного навчання кваліфікованих робітників нових, інтегрованих професій сприятимуть досягненню професійної та соціальної мобільності кваліфікованих робітників, їхній конкурентоспроможності на ринку праці. Соціально-економічний розвиток країни передбачає орієнтацію стандартів сучасної професійно-технічної освіти на результат, що базується на набутих компетенціях. Стандарти освіти, розроблені на підставі компетентнісного підходу, орієнтованого на ринок праці, нададуть змогу працівникам удосконалювати професіоналізм, досягати кар'єрного зростання, зрештою, покращувати статки. Роботодавцям стандарти такого рівня допомагатимуть добирати персонал, забезпечувати на підприємстві необхідний рівень якості праці, від якого безпосередньо залежить економічна ефективність функціонування підприємства. Отже, формування системи високоякісної професійно-технічної освіти на підставі стандартів нового покоління є важливою складовою економічного розвитку України.

У процесі реформування професійно-технічної освіти є необхідність визначення динаміки затребуваності професій та вивчення ринку праці, тенденцій у розвитку сучасних професійних і компетентнісних потреб

роботодавців. Розв'язання цих проблем можливе тільки за умов об'єднання зусиль роботодавців, науковців і освітян.

Представлена колективна монографія містить матеріали щодо вітчизняного та зарубіжного досвіду розроблення професійних стандартів. Створена за участі провідних науковців у галузі професійної освіти і навчання, навчання дорослого населення, управління людськими ресурсами книга висвітлює концептуальні підходи до формування професійних стандартів як основи стандартів професійно-технічної освіти.

Розділ 1 висвітлює теоретичні й практичні аспекти стандартизації змісту професійної діяльності, вітчизняний та зарубіжний досвід створення професійних стандартів. Цінний аналітичний матеріал міститься у підрозділі, присвяченому нормативно-правовій базі виробничої, професійної та освітньої діяльності, а саме: Класифікатору України «Державний класифікатор професій», Довіднику кваліфікаційних характеристик професій, посад тощо. В окремому підрозділі описується методика створення професійного стандарту, де основна увага приділяється соціально-економічним аспектам професійної діяльності працівника.

У розділі 2 аналізуються проблеми взаємозв'язку професійних стандартів і стандартизації підготовки кваліфікованих робітників у різних країнах світу. Значна частина матеріалів присвячена огляду підходів до розроблення професійних стандартів, що ґрунтуються на компетенціях, у контексті змісту професійної освіти і навчання. Авторами представлені методологічні засади, зокрема принципи та умови, розроблення професійних стандартів як основи стандартів професійно-технічної освіти. Також наведено огляд міжнародних тенденцій створення професійних стандартів.

Системи підготовки кваліфікованих робітників країн близького зарубіжжя, зокрема Російської Федерації, схожі з системою української професійно-технічної освіти. Тому, на думку авторів монографії, вивчення цього досвіду буде корисним для розробників вітчизняних професійних

стандартів. У розділі 3 колективної монографії аналізується зарубіжний досвід стандартизації професійної освіти і навчання, зроблено огляд документів міжнародних форумів з означеної проблеми.

Розділ 4 присвячений узагальненню досвіду роботи окремих робочих груп щодо створення проектів галузевих рамок кваліфікацій та професійних стандартів на основі компетентнісного підходу.

## Розділ 1

### СТАНДАРТИЗАЦІЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙ

#### 1.1. Теоретико-методологічні основи професійної стандартизації

Беззаперечним фактом є те, що професійна стандартизація як групування занять, робочих місць, посад, видів роботи, їх категорій тощо виникла в період появи перших професій людства. Професійна діяльність землероба, воїна, коваля, ремісника, перекупника або представника іншого виду діяльності потребувала регулювання обсягів та якості робіт, особистісних (вік, здоров'я, стать тощо) та професійних (уміння, навички, здатність, здібність) вимог. За різними оцінками учених-професіологів, за останні п'ять тисячоліть у світі застосовувалося більш як 300 тис. професій (занять, видів робіт). За їх обрахунками, на сьогодні наявні близько 100 тис. професій, щороку створюється більше 600 нових занять, а зникає (інтегрується, «відмирає», «розпадається») близько 500 професій.

Підвалинами теперішньої професійної стандартизації стали розробки 20-х років ХХ ст., здійснені Міжнародною організацією праці (МОП). Хоч окремі первинні (примітивні) професійні стандарти (переліки, реєстри, описи професій (занять) були розроблені ще в 1850–1870 рр. (Велика Британія, США, Австралія, Німеччина та ін.).

Слід зазначити, що у зарубіжній та міжнародній практиці професійну належність описують двома поняттями – «заняття» (*occupation*), під якими розуміють будь-який вид діяльності (зокрема й ту, що не потребує спеціальної підготовки (наприклад, волонтери), та «професія», обов'язковою ознакою якої є наявність високого рівня кваліфікації та професійної підготовки.

Узагальненою дефініцією терміну «професія»: а) вид трудової діяльності (робота), заняття, які вимагають відповідної підготовки, кваліфікації [1]; б) взаємопов'язаний набір завдань та здатностей (компетенцій), призначених для виконання певної роботи в організації або

компанії [2]; в) сукупність необхідних для виконання трудових завдань знань, умінь, навичок, системи цінностей і установок, які набуваються в процесі навчання і роботи у відповідній сфері трудової діяльності [3]; здатність виконувати завдання та обов'язки відповідної роботи [4].

Спеціалізацію професії пов'язують як із певною галуззю знань, використовуваними інструментами чи устаткуванням, так із продукцією, що виробляється, чи наданими послугами, що відповідає деталізованому колу професійних завдань та обов'язків.

Найменування професії визначається характером і змістом роботи, або службовими функціями, застосуванням знарядь або предметів праці. У міру розвитку продуктивних сил суспільства, застосування більш досконалих знарядь праці та технології виробництва, виникнення нових видів економічної діяльності та галузей науки поглиблюється поділ праці. У зв'язку з цим у межах професій, встановлених за виробничою ознакою (металург, гірник, будівельник та ін.), виокремлюються спеціалізовані професії, тобто професійні назви робіт: газівник доменної печі, грануляторник доменного шлаку, гірник очисного забою, гірник з ремонту гірничих виробок, машиніст бетоноукладача, бетоняр та ін. Науково-технічним прогресом обумовлені «відмирання» деяких застарілих та поява нових професій. Наприклад, з появою землерийних машин зникає професія землекопа та поширюється нова – машиніст екскаватора; із застосуванням у вугільних шахтах замість врубових машин комбайнів різної модифікації ліквідуються професії зарубника, забійника, навалювальника. Багато професій поділяються за спеціалізацією: лікар-терапевт, лікар-хірург, лікар-педіатр, слюсар-електромонтажник, слюсар-інструментальник, інженер-конструктор, інженер-технолог, інженер-радіофізик та ін. Номенклатура професій за спеціалізацією постійно змінюється. Водночас, у міру впровадження новітніх технологій, засобів механізації та автоматизації, удосконалення організації виробництва, праці та управління, розвитку ринку праці, зростання культурно-технічного рівня працівників формуються

уніфіковані робітничі професії (наприклад, слюсар-механік електромеханічних приладів та установок, налагоджувальник технологічного устаткування, оператор автоматичних та напівавтоматичних ліній верстатів та установок та ін.), які забезпечують управління технологічними процесами і роботу машин та устаткування. Формування уніфікованих професій, а також розвиток тенденції до суміщення професій (посад, спеціальностей) роблять працю більш творчою та змістовною, що сприяє повнішій реалізації інтелектуальних можливостей людини [5].

В ЄС застосовують поняття «професія визначена», під яким розглядають професійну діяльність чи сукупність видів професійної діяльності, доступ до якої чи робота за якою прямо чи опосередковано регулюється законами, підзаконними актами або адміністративними розпорядженнями, які стосуються професійної кваліфікації [6].

Якісною характеристикою професійної діяльності є професійна структура – склад працюючих за професіями відповідної спеціалізації. Вона визначається у кожному конкретному випадку такими чинниками: характером виробництва, його змістом, складністю та обсягами робіт. Номенклатура професій працівників за відповідними їх спеціалізаціями може бути як широкою, так і вузькою.

Широка номенклатура професій працівників характерна для підприємств із повним циклом виготовлення складних машин, обладнання (верстатобудівні, автомобільні заводи тощо). Практика свідчить про те, що, наприклад, на верстатобудівному заводі діють такі види виробництв, як заготівельне, ливарне, інструментальне, металообробне, термічне, складальне, пакувальне тощо з включенням до них також структур, які виконують організаційно-управлінські функції та надають послуги основним виробничим дільницям. Тому до складу професійної структури підприємства входить велика номенклатура професій за видами діяльності та спеціалізації, у тому числі керівників, професіоналів, фахівців, технічних службовців та робітників. Наприклад, такі професійні назви робіт, як «Головний

конструктор», «Головний технолог», «Інженер-конструктор», «Інженер з нормування праці», «Технік-технолог», «Енергетик», «Оператор комп'ютерного набору», «Секретар-стенографістка», «Електрозварник на автоматичних та напіваавтоматичних машинах», «Коваль на молотах і пресах», «Штампувальник», «Слюсар з механоскладальних робіт», «Токар», «Фрезерувальник», «Оператор автоматичних та напіваавтоматичних ліній верстатів та установок» тощо характерні для будь-якого машинобудівного підприємства.

Професійна структура характеризується великою динамічністю під впливом науково-технічного прогресу, змін у технології, організації виробництва та праці, а також розвитку ринку праці. Ці зміни враховуються у відповідних нормативних документах: Національному класифікаторі України. КЛАСИФІКАТОР ПРОФЕСІЙ ДК 003:2010 (КП), загальному і галузевих довідниках кваліфікаційних характеристик професій працівників. КП визначає місце і роль професійної назви роботи в системі класифікаційного угруповання професій. Довідник кваліфікаційних характеристик сприяє встановленню кваліфікаційних розрядів робітникам згідно зі складністю виконуваних ними робіт, об'єктивному вирішенню питань поділу праці між керівниками, професіоналами, фахівцями та технічними службовцями. Зазначені нормативні документи забезпечують єдиний підхід під час визначення працівникам завдань і обов'язків, кваліфікаційних вимог, складання програм підготовки та підвищення їх кваліфікації.

Ефективність виробництва на підприємстві значною мірою залежить від відповідності між наявністю працівників, які володіють певними професіями й рівнями кваліфікацій, та складністю виконуваних видів робіт. На підприємстві, в економіці регіону, країні в цілому невідповідність між попитом і пропозицією робочої сили за професійною структурою стає причиною виникнення структурного безробіття. Тому питання своєчасної підготовки кадрів з урахуванням змін в економіці та на ринку праці

вимагають постійного аналізу професійної структури, проведення розрахунків додаткової їх потреби та підготовки кваліфікованих кадрів [5].

У сфері професійної стандартизації виокремлюють наявні професійно-трудова стандарти та професійні стандарти нового типу.

Професійно-трудова стандарти – це стандарти, які визначають, наскільки особа відповідає вимогам щодо продуктивності для роботи за певним родом занять у певній країні [7]. Професійні стандарти (далі – ПС) нового типу – це:

а) показники компетентності у певних професіях і родах занять. Вони встановлюються державою та визначають, чи може та або інша особа займатися конкретним видом діяльності, родом занять чи обіймати відповідну професію (посаду) (займати відповідне робоче місце) [7];

б) показники компетентності у певних професіях і родах занять. Вони можуть встановлюватися державою (через законодавство та нормативне регулювання) або професійним органом. Встановлені законом професійні стандарти часто мають силу «ліцензії на ведення практики» та визначають, чи може та або інша особа займатися конкретним видом діяльності;

в) базові та ключові вхідні показники та параметри для описів (дескрипторів) рівнів рамки кваліфікацій та для описів (дескрипторів) повних і часткових (неповних) кваліфікацій (кваліфікаційні стандарти), які дають змогу встановити ступінь відповідності роботи, яка здійснюється працівником, відповідним вимогам, та мають вигляд набору типових професійних характеристик, притаманних діяльності, яку особа виконує в межах конкретної професії [8];

г) документ, який встановлює визначені професійною кваліфікацією вимоги до знань, умінь, навичок, досвіду, системи цінностей і особистих якостей [3];

д) перелік усіх відповідностей на певну посаду (робоче місце) та перелік необхідних вмінь (здатностей (компетенцій) для досягнення поставлених завдань та отримання визначених результатів [1].



ПС бувають запозиченими (які взяті з інших, зокрема зарубіжних чи міжнародних, комплексів (систем) ПС без будь-яких виправлень), застарілими (замінені новими ПС, але з певних причин все ще застосовуються), обробленими (запозичені з інших комплексів (систем) ПС та змінені за погодженням з організаціями, які регулюють ПС, без порушення вимог щодо розроблення ПС), оригінальними (розробленими організаціями, які регулюють ПС, без прямого посилання на будь-які чинні ПС), реформованими (запозичені ПС, які реформовано для репрезентації в загальнодоступному форматі для нового сектору економіки чи професії у той момент, поки всі компоненти оригінальних ПС зберігаються) [9].

Одним із видів ПС є реєстр професій (стандарт нового типу). Це державний реєстр, який містить інформацію про професійні ради і професійні стандарти, інші вимоги, що діють у відповідній сфері професійної діяльності, назви професій, професійні кваліфікації та їхні рівні, кваліфікаційні свідоцтва, умови і порядок підтвердження і присвоєння професійної кваліфікації, а також про органи, які присвоюють професійну кваліфікацію [3].

Розроблення, узгодження, супровід і зміна (заміна) професійних стандартів у різних країнах організовані по-різному. Вони коливаються в межах від повного монопольного впливу на розвиток професійно-стандартизаційної сфери з боку держави до повної ліберизації цього процесу, його передаванням соціальним партнерам. Досвід Великої Британії, США, Німеччини, Австралії та багатьох інших країн світу показує, що найбільш оптимальним є збалансованість участі державних інституцій та соціальних партнерів у цьому вкрай важливим процесі, спрямованому на досягнення ефективної підготовки кадрів та високої продуктивності праці, що ґрунтуються на підтриманні оптимального рівня компетентності працівника.

## **1.2. Міжнародні та зарубіжні професійні стандарти**

Світовим стандартом у професійно-класифікаційній сфері є Міжнародна стандартна класифікація занять (ISCO), розроблення та

супроводження якої забезпечують Міжнародна організація праці (МОП), Міжнародні конференції зі статистики праці (МКСП) та Міжнародне бюро праці (МБП) [10].

Про необхідність створення міжнародної стандартної класифікації занять (професій) МОП вперше заявила ще у 1921 р., але першим реальним кроком у цьому напрямі було прийняття тимчасової класифікації з дев'яти основних груп на VII Міжнародній конференції 1949 р.

На IX МКСП було затверджено першу Міжнародну стандартну класифікацію занять ISCO, опубліковану в 1958 р. під назвою ISCO-58.

Чинна версія Міжнародної стандартної класифікації занять (ISCO-08), яка є четвертим поколінням економічних і соціальних класифікацій після ISCO-58, ISCO-68, ISCO-88. [11, 12, 13]. Замість наступного абзацу, який вилучено

В основу концепції ISCO-08 покладено два основні поняття: робота і кваліфікація.

Робота визначається як набір завдань та обов'язків, що виконуються або необхідно виконати одній особі (це статистична одиниця, що класифікується в ISCO-08). Ряд робіт, завдання та обов'язки за якими характеризуються високим ступенем подібності, утворює професію. Особи класифікуються за професією через їхню належність до колишньої, теперішньої або майбутньої роботи.

Кваліфікація визначається як спроможність виконувати завдання та обов'язки за окремою роботою і в ISCO-08 має два виміри:

- кваліфікаційний рівень, який залежить від складності та обсягу виконуваних завдань та обов'язків;

- кваліфікаційну спеціалізацію, яка визначається залежно від необхідної сфери знань, інструментів, обладнання та матеріалів, що використовуються, а також товарів, які виробляються, та послуг, що надаються.

Структурно ISCO-08, як і ISCO-88, складається з 10 основних груп (до яких входять підосновні, малі та початкові групи), кожна з яких (за винятком 1-ї та 10-ї) відповідає певному кваліфікаційному рівню ISCO. Таких рівнів в ISCO чотири – чим вищий кваліфікаційний рівень, тим вищу кваліфікацію (освіту) повинен мати працівник.

При цьому зауважимо, що відповідну кваліфікацію працівник може здобути як через формальну освіту в різних навчальних закладах (університети, коледжі, професійні школи тощо), так і шляхом навчання безпосередньо на робочому місці і набуття необхідного досвіду роботи. Для 1-ї та 10-ї основних груп кваліфікаційний рівень не визначено, тому що до цих груп входять професії, які дуже відрізняються за кваліфікаційними вимогами залежно від виду економічної діяльності, розміру і функцій організації, країни тощо, тому практично неможливо віднести їх до певного кваліфікаційного рівня ISCO. У табл. 1.2.1 наводяться назви основних груп ISCO-88 та кваліфікаційні рівні ISCO-88, що їм відповідають.

Таблиця 1.2.1

### Групи професій та кваліфікаційні рівні ISCO-88

Основна група ISCO-88	Кваліфікаційний рівень ISCO-88
1. Законодавці, вищі посадові особи та керівники (менеджери)	–
2. Професіонали	4
3. Техніки та асоційовані професіонали	3
4. Клерки	2
5. Працівники з надання послуг, а також працівники торгівлі в магазинах і на ринку	2
6. Кваліфіковані працівники сільського господарства та рибальства	2
7. Кваліфіковані працівники з різними матеріалами	2
8. Оператори та складальники машин і обладнання	2
9. Некваліфіковані працівники	1
0. Збройні сили	–

В ISCO-88 кожне професійне угруповання має свій опис, а найбільш детальний опис надається для початкових груп. Наприклад, початкова група 1232 має такий опис:

«Керівники служб управління персоналом і виробничими відносинами планують, спрямовують і координують діяльність підприємств із кадрових питань та виробничих відносин під загальним наглядом директорів та інших головних керівників і у взаємодії з керівниками інших структурних підрозділів.

Їх обов'язки включають:

- планування, спрямування і координацію кадрових питань і виробничих відносин на підприємствах і в організаціях;
- планування та організацію добору, підготовки і кар'єрного просування персоналу, запровадження тарифних сіток, узгодження заробітної плати, переговори з працівниками підприємств та іншу діяльність з управління персоналом;
- управління різними програмами, пов'язаними з безпекою праці та охороною здоров'я працівників, за участю всіх зацікавлених сторін;
- контроль над видатками і забезпечення ефективного використання ресурсів;
- розроблення та управління різними виробничими та адміністративними заходами;
- планування і керівництво поточною роботою;
- керівництво доббором, підготовкою та розставлянням кадрів;
- представлення своєї служби у взаємовідносинах з іншими структурними підрозділами свого підприємства, а також з іншими підприємствами та організаціями;
- виконання інших споріднених обов'язків;
- керівництво іншими працівниками.

До цієї професійної групи належать, наприклад, такі професійні назви робіт (посад):

- менеджер структурного підрозділу з виробничих відносин;
- менеджер структурного підрозділу з персоналу [13].

Слід зазначити, що у світі намітилася стійка тенденція приведення національних професійних класифікацій у відповідність до вимог ISCO-88. На сьогодні це зробили (роблять) більш як 70 країн на всіх континентах.

Наприклад, у більшості країн ЄС їх національні професійні класифікаційні системи пристосовано до ISCO-88 чи до міжнародної стандартної класифікації занять для країн – членів ЄС (далі – ISCO-88 (COM)) і вони розглядаються як придатні до застосування для порівняльних аналізів на рівні двох цифр (підголовні групи) [14, 146–153]. Люксембург, Швеція та Фінляндія повністю перейшли на ISCO-88 (COM). У деяких країнах проводиться відповідна робота, яка передбачає адаптацію національних традиційних класифікаційних підходів до вимог ЄС (Австрія, Італія). Країни – нові члени ЄС та кандидати на вступ також інтенсивно працюють за цим напрямом.

**Східна та Центральна Європа.** За винятком Хорватії, Боснії та Герцеговини і Сербії, країни цього регіону наближаються до міжнародних зіставлень на рівні трьох – чотирьох цифр кодів професій.

**Країни колишнього Радянського Союзу.** Російську Федерацію, Україну, Білорусь та Казахстан можна виокремити серед країн СНД як такі, що зробили найбільш суттєві кроки до наближення своїх професійних класифікаційних систем до ISCO-88. Україна – єдина країна пострадянського простору, яка перейшла у повному обсязі на чотири цифри кодів ISCO-88.

**Китай** розробляє свою окрему версію ISCO-88.

У **країнах Африки** проводиться робота з перекладу ISCO-88 офіційними мовами (африкаанс, зулу тощо), але без технічної допомоги з боку світової спільноти подальші кроки за цим напрямом тут украй

проблематичні. Тільки Намібія, Кенія та Маврикій започаткували відповідну підготовчу роботу.

**Австралія** та **Нова Зеландія** продовжують роботу з більш повного пристосування своїх національних класифікаційних систем до вимог ISCO-88.

У країнах **Центральної** та **Південної Америки** триває робота з поєднання своїх національних систем професійної класифікації та ISCO-88. Барбадос прийняв і опублікував свою нову професійну класифікацію, яка ґрунтується на ISCO-88.

Як зазначалося, нині закінчується робота над новою редакцією Міжнародної стандартної класифікації занять ISCO-08.

Причини цієї міжнародної класифікаційної інновації такі:

- Після прийняття ISCO-88 на XIV МКСП минуло понад 20 років, за які відбулися суттєві зміни практично в усіх галузях як світової, так і національних економік. Дедалі більшого розвитку набувають процеси глобалізації світової економіки, виникає багато нових професій внаслідок появи сучасних, передових технологій, змін в організації праці, виробництві і формах ведення бізнесу, подальшого розвитку ринкових відносин. Особливо це характерно для таких сфер діяльності, як комп'ютерні та інші інформаційні технології, туризм, сфера енергозбереження, фінансова і банківська справа, переробка відходів та багато іншого. З'являються нові професії і серед групи найпростіших професій, які не потребують середньої чи високої кваліфікації. Це пов'язано з процесами залучення до активнішої економічної діяльності тих верств населення, які до цього перебували на низькому соціальному рівні, серед яких був високий рівень безробіття. Внаслідок боротьби з цим негативним явищем дедалі більше людей починають працювати на умовах самозайнятості або започатковують власний «нескладний» малий бізнес, головним чином у сфері роздрібної торгівлі, ремісництва та надання різноманітних послуг. Природно, що всі ці зміни

мають відбиватися і в такому авторитетному міжнародному стандарті із професійної класифікації, як ISCO.

- Передовий досвід застосування ISCO-88 в окремих країнах. Більшість національних професійних класифікацій у різних країнах світу – це їх адаптація тією чи іншою мірою до ISCO-88. З огляду на те, що ISCO-88 є міжнародною класифікацією, яка намагається відобразити найтипівіші явища і проблеми професійної класифікації для всіх країн світу, часто виникають проблеми з її адаптацією в окремих країнах, де вже склалося своє відповідне законодавче поле, існують особливості історичного розвитку, традицій, рівня розвитку національної економіки. У багатьох випадках деякі з таких проблем характерні для достатньо великих груп країн (у тому числі для України), що свідчить про недосконалість чинної версії ISCO-88 і підтверджує потребу в її подальшій модернізації, щоб у новій версії ці проблеми було максимально можливою мірою вирішено.

- Резолюція XVII МКСП закликала МОП модернізувати та поліпшити ISCO-88, щоб вона відображала ті важливі зміни, які відбулися у сфері роботи і професій.

- Зв'язок, який ISCO-88 має з Міжнародною стандартною класифікацією всіх видів економічної діяльності Організації Об'єднаних Націй (далі – ISIC), аналогом якої в Україні є Класифікація видів економічної діяльності. Починаючи з 1958 р., всі нові перегляди чинної версії ISCO відбувалися за попереднім подібним циклом перегляду ISIC. У серпні 2008р. затверджено нову версію ISIC, а з 2010 р. її слід буде використовувати під час усіх переписів населення і збирання відповідної інформації. У зв'язку з цим Комісія ООН зі статистики закликала ще у березні 2003 р. МОП, МБП, МКСП розробити і затвердити до цього часу нову версію ISCO-08.

У ISCO-08 передбачаються ключові зміни, наведені нижче.

1. Модернізація класифікаційної структури професійних угруповань відповідно до зазначених змін у професійному середовищі (тобто з'являться

нові професійні угруповання, а деякі «старі» буде «розширено» або навпаки «звужено» згідно з фактичною структурою світового ринку праці).

Приклади:

- а) нові – 3232 «Техніки з медичних записів та інформації»;
- б) об'єднання до одної професійної групи 2120 «Математики, актуарії, статистики» двох груп 2121 «Математики і споріднені ним інші професіоналі» та 2122 «Статистики»;
- в) диференціація («розщеплення» на нові окремі професійні групи) – група 2131 «Розробники та аналітики систем» розпадається на 2521 «Конструктори та адміністратори баз даних» та 2522 «Системні адміністратори»

2. Уточнення описів «старих професій» (наприклад, описів професій менеджерського спрямування внаслідок їх поділу на нові професійні групи) та наведення описів нових професійних категорій, які з'явилися протягом останніх двох десятиріч (наприклад, «Медичні фізики», різні професії, пов'язані із технологіями, тощо).

Зокрема, пропонується внесення до нової редакції ISCO професії «Адміністратор веб-сайта» або «Веб-майстер» (Web administrator or Webmaster). Для цього можливе утворення нової початкової групи 3124 або утворення кількох різних груп у різних великих групах ISCO, щоб відрізнити «Веб-майстрів» з різними кваліфікаційними вимогами. Пропонується такий опис цієї професійної групи:

«Адміністратори веб-сайта» або «Веб-майстри» – це працівники, які відповідають за реалізацію, підтримку та адміністрування веб-сайта.

Їх завдання включають:

- конструювання (дизайн), розроблення та оновлення веб-сайта і веб-сторінок;
- підтримку належного функціонування апаратного та програмного забезпечення веб-сервера шляхом відповідного редагування і



внесення необхідних доповнень, а також шляхом перевірок функціонування гіперпосилань;

- забезпечення зворотного зв'язку з користувачами (надання відповідей на їх запитання);
- здійснення моніторингу руху (відвідування) сайта.

*Додаткова інформація.* У деяких випадках адміністратори веб-сайта повинні мати відповідний сертифікат та їх кваліфікація (уміння) може бути подібною до тієї, що мають адміністратори систем (systems administrators).

3. Модернізація та уточнення загальної частини ISCO щодо визначення основних понять сфери професійної класифікації.

4. Надання уточнених переліків (кодів) сучасних професійних назв робіт, що відповідають фактичним найменуванням посад за відповідними професійними категоріями у різних країнах світу, а також уточнення та розширення методичних вказівок щодо побудови кодів робіт.

5. Уточнення кваліфікаційних рівнів для окремих «традиційних» професій, що пов'язано з подальшим розвитком та ускладненням різноманітних технологій.

6. Уточнення співвідношення та зв'язку ISCO з іншими міжнародними класифікаційними стандартами (наприклад, освітніми, видами економічної діяльності).

7. Розроблення «тематичних» угруповань професій з різними кваліфікаційними рівнями: у сфері інформаційних технологій, державної служби, культури тощо.

8. Уточнення структури розділу 0 «Збройні сили» та деталізація його описової частини.

9. Зведення до однієї професійної групи фактично подібних професійних категорій щодо завдань та обов'язків, але з різними кваліфікаційними рівнями у різних країнах унаслідок національних особливостей (у сфері охорони здоров'я, освіти тощо, переважно у розділах 2, 3, наприклад, до угруповання 2249 «Професіонали з охорони здоров'я, які

ніде більш не класифіковані» включено угруповання 2229 «Професіонали з охорони здоров'я (за винятком медичного піклування), ніде більш не класифіковані» та 3229 «Сучасні асоційовані професіонали з охорони здоров'я (за винятком медичного піклування), ніде більш не класифіковані».

XVII МКСП також рекомендувала, щоб основні принципи та структура ISCO не переглядалися. Це означає, що головні підходи до утворення класифікаційних одиниць, змінних та критеріїв подібності не повинні модифікуватися [6].

Також не повинна бути модифікованою й ієрархічна структура з 10 основних груп на першому рівні класифікації.

Мають залишитися також основні принципи побудови ISCO, згідно з якими ISCO-88 класифікує роботи за професійними групами відповідно до подібності кваліфікаційних рівнів та кваліфікаційних спеціалізацій виконуваних завдань та обов'язків. Тобто це такі принципи:

- класифікаційною одиницею в ISCO-88 є робота;
- класифікаційною змінною в ISCO-88 є вид (тип) роботи, що виконується (тобто завдання та обов'язки);
- класифікаційними критеріями в ISCO-88 є рівень кваліфікації (або уміння) та кваліфікаційна спеціалізація.

Передбачається, що в ISCO-08 буде наведено описи, пов'язані з визначенням кваліфікаційних рівнів.

Кваліфікаційний рівень визначається як функція від складності та обсягу завдань і обов'язків, виконуваних у рамках заняття (професії). Кваліфікаційний рівень визначається на практиці шляхом урахування одного або більше із таких чинників:

- природи виконуваної роботи за професією з урахуванням характеристики завдань та обов'язків, що визначаються для кожного кваліфікаційного рівня ISCO-08;
- рівня формальної освіти, що визначається відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти (ISCED-97,

UNESCO-1997) [7], необхідного для компетентного виконання відповідних завдань та обов'язків;

- кількості (обсягу) неформальної підготовки та/або попереднього досвіду роботи за відповідною (спорідненою) професією, необхідного для компетентного виконання цих завдань та обов'язків.

Співвідношення між 10 великими групами ISCO-08 та її 4 кваліфікаційними рівнями показано в табл. 1.2.2.

Таблиця 1.2.2

### Відповідність великих груп ISCO-08 кваліфікаційним рівням

Великі групи ISCO-08	Кваліфікаційний рівень
1 – Менеджери, старші посадовці та законодавці	4,3
2 – Професіонали	4
3 – Техніки та асоційовані професіонали	3
4 – Клерки 5 – Працівники торгівлі та сфери послуг 6 – Кваліфіковані працівники сільського господарства і рибальства 7 – Ремісники та працівники споріднених професій 8 – Оператори та складальники установок і машин	2
9 – Найпростіші професії	1
0 – Військові професії	4,1

У межах великої групи 1 професії у підгрупі 14 «Менеджери у сфері гостинності, роздрібної торгівлі і обслуговування» перебувають на кваліфікаційному рівні 3.

Всі інші професії у цій великій групі перебувають на кваліфікаційному рівні 4. У межах великої групи 0 «Військові професії» професії у підгрупі 01 «Військові офіцери» перебувають на кваліфікаційному рівні 4. Всі інші професії у великій групі 0 перебувають на кваліфікаційному рівні 1 [13].

Коли вимоги до формальної освіти та підготовки використовуються як частка вимірювання кваліфікаційного рівня професії, то вони визначаються у

термінах ISCED-97 [14, 16]. Відповідність між кваліфікаційними рівнями ISCO і рівнями освіти в ISCED-97 наведено у табл. 1.2.3.

Таблиця 1.2.3

**Відповідність чотирьох кваліфікаційних рівнів ISCO-08 рівням освіти ISCED-97**

ISCO-08. Кваліфікаційний рівень	Групи ISCED-97
<b>4</b>	6 – Друга стадія (другий ступінь) третинної освіти, яка веде до дослідницької кваліфікації (третій ступінь) 5a – Перша стадія третинної освіти, 1-й ступінь (середня тривалість)
<b>3</b>	5b – Перша стадія третинної освіти (коротка або середня тривалість)
<b>2</b>	4 – Післясередня шкільна освіта (не третинна освіта) 3 – Верхній рівень середньої освіти 2 – Нижчий рівень середньої освіти
<b>1</b>	1 – Початковий рівень освіти

Слід зазначити, що вимоги до формальної освіти та професійної підготовки є тільки одним компонентом вимірювання кваліфікаційного рівня і розглядаються як індикативні. Найважливішою детермінантою кваліфікаційного рівня є природа завдань, виконуваних за певною професією, тобто відносно характерних завдань, визначених для кожного кваліфікаційного рівня.

В ISCO-08 буде наведено визначення кожного з чотирьох кваліфікаційних рівнів ISCO. Передбачається, що ці визначення не змінюватимуть меж між кваліфікаційними рівнями, що використовуються в ISCO-88. Вони мають пояснювати ці межі та використовуватись, коли вимоги до формальної освіти не можуть бути найзручнішим методом вимірювання кваліфікаційного рівня конкретної професії. У кожному із зазначених визначень буде наведено приклади:

- типових або характерних завдань, виконуваних на кожному кваліфікаційному рівні;
- типів необхідних кваліфікацій (у широкому значенні);
- типових професій, класифікованих на цьому кваліфікаційному рівні.

Концепція кваліфікаційної спеціалізації застосовується головним чином на верхньому рівні класифікації (великі групи). Це означає, що вісім із десяти великих груп в ISCO-08 містять професії тільки одного з чотирьох кваліфікаційних рівнів. Наприклад, велика група 2 ISCO «Професіонали» включає тільки професії, що належать до найвищого, четвертого кваліфікаційного рівня ISCO, тобто рівня магістра та академічно спрямованого бакалавра.

Кваліфікаційна спеціалізація розглядається відносно чотирьох концептуальних понять:

- необхідна галузь знань;
- устаткування (машини) та інструменти, що використовуються;
- матеріал, над/або з яким працюють;
- види товарів, які виробляються, або послуг, що надаються [15].

У межах кожної великої групи ISCO професії розподілено між одиничними (початковими), малими групами та підгрупами, переважно на основі відповідних аспектів кваліфікаційної спеціалізації. У випадку великої групи 1 ISCO-08 «Менеджери, старші посадовці та законодавці» та великої групи 0 «Військові професії» концепція кваліфікаційної спеціалізації застосовується здебільшого на другому ієрархічному рівні.

Як зазначалося, у світі є регіональні версії ISCO-88, наприклад, у країнах Західної Європи застосовується Міжнародна стандартна класифікація професій для країн – членів ЄС (ISCO-88 (COM)), яку було розроблено з метою порівняння на міжнародному рівні професійно-класифікаційної інформації, отриманої в результаті статистичних досліджень, переписів та опитувань населення у межах країн ЄС.

Цю класифікація побудована на засадах ISCO-88 та тісно з нею пов'язана. Її слід розглядати не як альтернативу ISCO-88, а як варіант погодженої інтерпретації ISCO-88 для її використання у межах ЄС з метою порівняння різноманітної професійної інформації.

На зустрічі національних експертів із класифікації професій країн Європейського Співтовариства 29 березня 1990 р. було вирішено, що ISCO-88 у відповідному модифікованому форматі стане основою європейської класифікації для забезпечення можливості порівняння відповідної статистичної інформації. Під час цієї зустрічі було розглянуто також різні альтернативні стратегії побудови національних класифікацій та забезпечення можливості їх зіставлення з ISCO-88 (COM). При цьому було розглянуто такі варіанти:

1) подвійне кодування професійної інформації (згідно з ISCO-88 (COM) і відповідно до національних класифікаційних систем) для країн, які не використовують ISCO-88 для національних класифікаційних систем;

2) стратегія розширеного перекодування, що може використовуватися країнами, в яких застосовується менш детальна система групування професій, тобто коли наявні найменування професій в рамках національної системи класифікації можуть бути віднесені до різних класифікаційних груп у рамках ISCO-88 (COM). У такому разі було рекомендовано відповідним країнам деталізувати класифікацію, щоб назви професій, які містяться в них, можна було однозначно відносити тільки до однієї певної класифікаційної групи ISCO-88 (COM);

3) побудова національних класифікацій у такому вигляді, щоб вона відповідала ISCO-88 (COM) на рівні великих, середніх і малих груп;

4) максимальна деталізація національних професійних класифікацій до практично повної відповідності найдокладнішим групам класифікації ISCO-88 (COM).

У результаті виконаної роботи експерти з професійної класифікації країн ЄС створили проект ISCO-88 (COM).

Під час роботи над ним було виокремлено три найважливіші групи проблемних підходів до класифікації різних професійних категорій:

- професії управлінців, або менеджерів;
- професії державних службовців;
- професії, що належать до сільського господарства.

Саме з цими професійними категоріями і пов'язано найістотніші відмінності між ISCO-88 і ISCO-88 (COM). Наприклад, ISCO-88 чітко розділяє професії корпоративних менеджерів (або керівників підприємств, установ та організацій) і професії загальних або генеральних менеджерів (фактично керівників підприємств без апарату управлінсь, тобто малих фірм). За основу розподілу цих професій береться загальна чисельність управлінців, які беруть участь у керівництві певним підприємством, установою або організацією. Там, де їх чисельність перевищує дві особи, відповідні управлінці називаються корпоративними менеджерами, а там, де їх лише дві або одна особа – генеральними менеджерами або керівниками малих підприємств без апарату управління.

Проте такий підхід спричиняє труднощі в обробленні відповідної інформації у зв'язку з більш важкою доступністю інформації про чисельність управлінців, які беруть участь в управлінні окремим підприємством або іншою організаційною одиницею. У результаті дослідження цього питання було вирішено, що в ISCO-88 (COM) при класифікації професій управлінців за основу братиметься не загальна чисельність управлінців у конкретній організаційній одиниці, а загальна чисельність працівників у цій структурній одиниці [15].

Окрім розглянутої європейської класифікації у світі широко використовують і різні інші класифікаційні системи у сфері професійної діяльності, які такожу тією чи іншою мірою відрізняються від ISCO-88, маючи при цьому порівняно з ISCO-88 як певні переваги, так і недоліки.

Цікавим є досвід США. Система професійної класифікації США є однією з найстаріших і найрозвинутіших у світі. Фактично першу професійну

класифікацію у США було створено ще у 1850 р. під час проведення перепису населення, коли вперше о склали перелік із 322 різних професій. Сьогодні у США розроблені й використовуються для різних цілей кілька окремих професійно-класифікаційних систем (стандартів), які по-різному класифікують професії залежно від потреб користувачів цих систем і містять характеристики кількох тисяч різних професій та робіт, відповідно до різних «точок зору». Розглянемо докладніше одну з таких класифікацій – Стандартну професійну класифікацію (далі – SOC) [17].

SOC було створено у США у відповідь на потребу в універсальній системі професійної класифікації, що дедалі зростала. Така система дала б можливість як різним державним органам, так і приватним підприємствам готувати та надавати різну документацію, що містить дані у сфері професійної діяльності, яку в подальшому можна було б порівнювати. Користувачами цих даних можуть бути:

- різні урядовці;
- працівники відповідних кадрових органів приватних фірм і компаній;
- студенти, які обирають різні програми та заклади для навчання, перепідготовки та підвищення кваліфікації для свого подальшого кар'єрного зростання;
- особи, що шукають нову роботу;
- організатори різних курсів виробничого навчання;
- роботодавці, які бажають створювати нові робочі місця, встановлювати різні тарифні сітки або приймають рішення щодо розміщення своїх нових підприємств (фірм) чи їх філій.

Зазначена система професійної класифікації використовується всіма міністерствами та іншими урядовими установами, які займаються збиранням відповідних даних, і є засобом, що дає змогу порівнювати ці дані урядовим та іншим державним органам, які діють у різних сферах економічної та іншої діяльності.



Серед цих установ та організацій можна назвати такі:

- Департамент (у США назва «Департамент» фактично аналогічна українській назві «Міністерство») сільського господарства;
- Департамент комерційного бюро переписів;
- Департамент оборони;
- Департамент освіти;
- Департамент охорони здоров'я та гуманітарних послуг;
- Департамент праці та його структурні підрозділи, такі як Бюро статистики з праці, Адміністрація зайнятості та навчання, Адміністрація стандартів зайнятості тощо [8].

Разом з тим слід мати на увазі, що SOC було розроблено суто для статистичних цілей, хоча її застосовують також і для нестатистичних потреб (для адміністративної, регуляторної, законотворчої, освітньої, податкової роботи тощо). Проте розробники чинної сьогодні версії SOC (2000 р.) не брали до уваги запити відповідних «нестатистичних урядових організацій», та не планують враховувати їх інтереси під час подальшого вдосконалення. Крім того, як і у випадку з редакцією SOC 1980 р. (згідно з Урядовою директивою № 10 щодо політики у сфері статистики та SOC), SOC не повинна використовуватися під час реалізації будь-якої програми у сфері адміністрування, регуляторної діяльності і збирання податків, якщо тільки керівник відповідної установи або урядового агентства, що займається втіленням у життя такої програми, спочатку не визначить, що використання професійних назв робіт відповідатиме меті застосування цієї програми.

SOC охоплює всі професії та заняття, за виконання яких сплачується відповідна винагорода в тій або іншій формі. Вона відображає професійну структуру, що склалася на сьогодні у США.

Іноді в SOC неможливо знайти яку-небудь професію. Це пов'язано з тим, що SOC не прагне включити абсолютно всі фактично наявні професійні назви робіт. До неї вміщуються назви професій, в яких можуть бути різні професійні найменування робіт, але абсолютно однакові обов'язки.

Докладний перелік всіх наявних на практиці професійних назв робіт та їх відповідність професійним назвам робіт, зазначеним у SOC, можна знайти на сайті Бюро переписів США.

Протягом свого існування SOC зазнала декілька різних редакцій, а в нинішньому вигляді вона є результатом колективної роботи всіх федеральних агентств, які використовують класифікаційні професійні системи. Метою цієї роботи було досягнення максимальної корисності тієї професійної інформації, яка збирається федеральним урядом.

SOC класифікує всіх працівників відповідно до чотирьох різних рівнів поєднання:

- Головні групи (*major group*);
- Малі групи (*minor group*);
- Заняття або професії у широкому значенні (*broad occupation*);
- Деталізовані професії (*detailed occupation*).

Всі наявні професії включаються або входять до однієї з таких головних груп:

- 11-0000 – Професії керівників або менеджерів;
- 13-0000 – Професії, пов'язані з бізнесом і фінансовими операціями;
- 15-0000 – Професії, пов'язані з використанням комп'ютерів і знань у сфері математики;
- – 17-0000 Професії інженерів та архітекторів;
- – 19-0000 Професії, пов'язані з наукою у сфері життєдіяльності, фізикою і соціальними науками;
- 21-0000 – Професії, пов'язані з міськими (муніципальними) службами, що обслуговують населення, і соціальними послугами;
- 23-0000 – Професії у сфері права;
- 25-0000 – Професії у сфері освіти, навчання і бібліотечної справи;

- 27-0000 – Професії, пов'язані з мистецтвом, дизайном, розвагами, спортом і засобами масової інформації;
- 29-0000 – Професії практикуючих фахівців і техніків у сфері охорони здоров'я;
- 31-0000 – Допоміжні професії у сфері охорони здоров'я;
- 33-0000 – Професії у сфері охоронних послуг і захисту;
- 35-0000 – Професії, пов'язані з приготуванням їжі та громадським харчуванням;
- 37-0000 – Професії у сфері будівництва, очищення і підтримки в належному стані відповідних ділянок;
- 39-0000 – Професії у сфері надання індивідуальних послуг і допомоги;
- 41-0000 – Професії, пов'язані з торгівлею і спорідненими з нею видами діяльності;
- 43-0000 – Професії, пов'язані з офісною роботою та адміністративною підтримкою;
- 45-0000 – Професії, пов'язані з фермерством, рибництвом і лісництвом;
- 47-0000 – Професії, пов'язані з будівництвом та обробленням;
- 49-0000 – Професії пов'язані з установленням, технічним обслуговуванням і ремонтом;
- 51-0000 – Виробничі професії;
- 53-0000 – Професії, пов'язані з транспортуванням і пересуванням матеріалів;
- 55-0000 – Професії у сфері військової справи.

До цих головних груп входять 96 малих груп, 449 професій у широкому значенні і 821 деталізована професія. Професії з подібними кваліфікаційними вимогами або виконуваними обов'язками групують разом на кожному з чотирьох ієрархічних рівнів для полегшення їх порівняння.

Наприклад, «Професії, пов'язані з наукою у сфері життєдіяльності, фізикою і соціальними науками» (код 19-0000) поділяються далі на чотири малі групи:

- Учені у сфері наук про життя (код 19-1000);
- Учені у сфері фізичних наук (код 19-2000);
- Учені у сфері соціальних наук (код 19-3000);
- Технічні фахівці у сфері наук про життя, фізики і соціальних наук (19-4000) [8].

У подальшому «Учені у сфері наук про життя» поділяються на професії у широкому значенні, такі як «Учені або наукові працівники у сфері сільського господарства і продовольства» (код 19-1010) і «Науковці у сфері біології» (код 19-1020). Далі професія у широкому значенні «Науковці у сфері біології» поділяється на деталізовані професії – «Біохіміки і біофізики» (код 19-1021) і «Мікробіологи» (код 19-1022).

Кожне найменування професії або групи професій в ієрархічній системі класифікації SOC має окремий 6-значний код. Для більшої наочності та розуміння коду між 2-ю і 3-ю цифрами ставиться тире. Перші 2 цифри представляють Головну групу; 3-я цифра представляє Малу групу, 4-та і 5-та цифра представляють професію у широкому значенні, деталізовану професію представлено 6-ю цифрою.

Код кожної Головної групи закінчується на чотири нулі (скажімо, 33-0000, «Професії у сфері охоронних послуг і захисту»), код Малої групи – на три нулі (наприклад, 33-2000, «Працівники пожежної служби») і код професії у широкому значенні закінчується на один нуль (скажімо, 33-2020, «Пожежні інспектори»).

Всі так звані залишкові структурні одиниці, що входять до професій у широкому значенні, деталізованих професій або малих груп (тобто всі назви професій, що включають терміни «всі інші», «вище не поймаєні» тощо), міститимуть у своєму коді цифру 9 на рівні відповідної «залишкової структурної одиниці». Таким чином, коди деталізованих «залишкових»

професій закінчуватимуться на 9 (наприклад, 33-9199, «Всі інші працівники у сфері надання послуг з охорони і захисту»), коди професій у широкому значенні, які є «залишковими професіями» малих груп, закінчуватимуться на 90 (33-9190, «Раніше не поймаєні працівники у сфері надання послуг з охорони і захисту»). І, нарешті, коди малих груп, які є «залишковими професіями» головних груп, закінчуватимуться на 9000 (33-9000, «Інші працівники у сфері надання послуг з охорони і захисту»).

Якщо з будь-яких причин коди професійних назв робіт не є достатньо докладними для конкретних користувачів у зв'язку зі специфікою цілей, що стоять перед ними, користувач може поставити крапку після 6-значного коду SOC і додати додаткові необхідні цифри.

Для того щоб усі користувачі професійних даних класифікували всіх працівників однаково, встановлено такі правила класифікації SOC, яких повинні дотримуватися всі відповідні фахівці:

1. Система класифікації SOC охоплює всі професії (заняття), у рамках яких виконується відповідна робота за платню, винагороду або у процесі виконання яких одержується відповідний прибуток (включаючи і сімейні підприємства, в яких робота виконується членами сім'ї, які не одержують безпосередньо відповідної компенсації). Проте вона виключає професії або заняття, які властиві тільки так званим добровольцям або волонтерам. Кожній професії відповідає тільки одна назва професії на найнижчому рівні класифікації (деталізовані професії).

2. Всі професії класифікуються з урахуванням виконуваної роботи, необхідних кваліфікації, освіти, підготовки і наявності необхідних документів.

3. Особи, що здійснюють нагляд за роботою професіоналів і технічних працівників, зазвичай мають послужний список або стаж роботи і відповідну підготовку таку саму, як і працівники, за якими вони здійснюють нагляд, тому класифікуються так само, як і зазначені працівники. Бригадири, десятники та ін., які приділяють принаймні 20 % свого часу тій самій роботі,

яку виконують працівники, за якими вони здійснюють нагляд, класифікуються разом з тими самими працівниками.

4. Менеджери або керівники першої ланки, які приділяють більше 80 % свого часу наглядовим (або управлінським) функціям, класифікуються окремо від працівників, за якими здійснюють нагляд (або якими вони управляють). Це пов'язано з тим, що основна частка їх роботи відрізняється від тієї роботи, виконуваної працівниками, за якими вони здійснюють нагляд. Мається на увазі, що менеджери першої ланки (лінійні менеджери), як правило, працюють у невеликих структурних підрозділах, пов'язаних із роботою у сфері бухгалтерського обліку, маркетингу або управління персоналом, де вони виконують і управлінські, і наглядові функції.

5. Учні та стажисти мають класифікуватися разом із працівниками тих професій, яких вони навчаються, проте підсобні робітники і помічники мають класифікуватися окремо.

6. Якщо професію не включено окремо до деталізованих професій у структурі SOC, вона класифікується разом з відповідною «залишковою професією». Залишкові професії у рамках головних і малих груп, а також професій у широкому значенні містять усі професії, не класифіковані окремо.

7. Коли працівники можуть класифікуватися у більш ніж одній професії, вони мають класифікуватися в тій професії, яка вимагає вищого рівня кваліфікації. Якщо неможливо виміряти або порівняти ці рівні кваліфікації, то працівника зараховують до тієї професії, виконання обов'язків за якою потребує більше часу.

8. Усі служби, установи та організації, які займаються збиранням даних і складанням різних звітів щодо професійної зайнятості, мають класифікувати працівників на тому рівні, що якомога більше деталізується. Інші установи можуть використовувати різні рівні об'єднання або узагальнення, збирати необхідну інформацію залежно від своїх можливостей або залежно від споживачів чи замовників цих даних.

9. Працівники в рамках однієї і тієї самої професії можуть мати декілька різних найменувань своїх професій (або посад). Відповідний список цих «асоційованих» або однотипних професій можна отримати у Бюро переписів США, яке повинно допомагати користувачам SOC класифікувати відповідних працівників згідно з назвами професій, що є в SOC. Проте іноді одного найменування професії замало, щоб правильно класифікувати працівника, тому необхідно отримати більше інформації щодо виконуваних ним обов'язків. Коли найменування професії змінюється відповідно до класифікації, прийнятої в окремих видах економічної діяльності, враховують і ці відповідні види економічної діяльності.

На підставі відповідного аналізу сфери дії, системи кодування і структурної побудови SOC можна зробити висновки про основні відмінності SOC від КП, корисні у подальшій роботі над удосконаленням вітчизняного класифікатора і підготовкою його до чергового видання:

- Кожна професія (деталізована професія) у SOC має свій унікальний шестизначний код, тоді як у КП декілька професій мають однаковий код (тобто код професійної групи).
- SOC розроблялася і використовується головним чином для статистичних порівнянь (хоча можливе її застосування і з іншою метою), тоді як сфера дії КП більш широка (окрім статистичних цілей, КП використовується також для внесення відповідних записів до трудових книжок працівників, складання різних законодавчо встановлених списків осіб, що мають право на пільгові пенсії, записи до посвідчень про освіту тощо).
- SOC допускає застосування на практиці назв професій, які не включено до офіційної системи класифікації (більш повні списки різних найменувань фактично одних і тих самих професій та їх відповідність професіям, включеним до SOC, можна отримати через Бюро переписів США), тоді як нормативно-правові акти

України передбачають, як правило, застосування у відповідних випадках професійних назв робіт виключно відповідно до КП.

- Коди професій у КП (перша цифра коду) дають можливість точніше визначати необхідний освітній рівень для певної професії, ніж коди SOC.
- Коди професій в SOC надають кращу можливість для подальшого кодування осіб певної професії та подальшого оброблення відповідної інформації на ЕОМ порівняно з кодами КП, оскільки всі коди в SOC виключно шестизначні, тоді як коди професійних робіт у КП можуть бути і чотиризначними, і п'ятизначними (із крапкою), а коди більших класів, розділів тощо можуть бути також і одно-, і дво-, і тризначними.

Паралельно із SOC у США функціонує Словник професій (Dictionary of Occupational Titles – DOT), започаткований ще у 1939 р. американською системою Служби зайнятості. Головне завдання DOT – поєднання інформації про попит і пропозицію на ринку праці у професійному середовищі, тобто і назви вакансій, і професійний статус незайнятих за допомогою цього показника приводяться до єдиного знаменника. Із 1939 до 2008 р. DOT перевидавався лише чотири рази, а останнє його видання датується 1991 р. [9].

Назви професій (професійних назв робіт, посад) у DOT згруповано у дев'ять груп:

- 1 – професіонали, техніки та керівники;
- 2 – службовці та продавці;
- 3 – професії у сфері послуг;
- 4 – зайняті у сільському господарстві, рибальстві, лісівництві;
- 5 – виробничі професії;
- 6 – працівники механізованої праці;
- 7 – працівники на слюсарних роботах;
- 8 – працівники у будівництві;



- 9 – інші професії.

Додатковими функціями DOT є:

- використання під час судових розглядів питань, пов'язаних із працею мігрантів (адаптаційні намагання);
- формування окремих підходів щодо орієнтації на підготовку кадрів.

За станом на 1 червня 2008 р. у DOT налічувалося 12 365 професійних назв робіт та професій, з яких було понад 55 % застарілих і таких, що дублюють одна одну. Нині DOT поступово витісняється SOC, тому що остання класифікація має більшу значущість і результативність (трудова статистика, перепис населення, «прив'язування» інших стандартів, наприклад, описів професій тощо).

Серед інших професійних стандартів США слід виокремити Довідник описів занять (Occupational Outlook Handbook – OON), який є загальнонаціональним джерелом професійних стандартів за такою структурою [19, 20]:

- загальна інформація;
- перспективи на ринку праці;
- чисельність працівників за професією (групою професій);
- зміст роботи;
- оплата та умови праці;
- вимоги до освіти, кваліфікації, знань, умінь, навичок та підвищення кваліфікації;
- суміжні та подібні роботи, заняття, професії.

Основний прошарок користувачів OON – кадрові агенції, роботодавці, навчальні заклади. Розробник – Бюро трудової статистики США, періодичність перегляду – один раз на два роки [20].

У Великій Британії на сьогодні чинним є Стандартний класифікатор занять 2000 (СКЗ-2000) [21].

Вперше британський класифікатор занять було запроваджено у 1990 р. на заміну двох чинних тоді документів: Класифікатора занять – 1980 та Класифікатора занять і словника назв професій. Стандартний класифікатор занять 1990 р. (СКЗ-1990) було доопрацьовано та згодом замінено на СКЗ-2000.

В основу СКЗ-2000 покладено дві основні концепції:

- вид виконуваних обов'язків – робота;
- необхідний рівень компетентності – кваліфікація.

Необхідність внесення змін до СКЗ-1990 було зумовлено:

- по-перше, необхідністю приведення класифікатора у відповідність до ISCO-88;
- по-друге, результатами досліджень, проведених у зв'язку зі створенням національності статистичної соціально-економічної класифікації.

Основні зміни полягали в такому:

- звужено визначення занять керівників;
- істотно переглянуто заняття, пов'язані з комп'ютерами;
- введено низку специфічних занять щодо охорони довкілля;
- внесено зміни, пов'язані з рівнем кваліфікації;
- враховано зміни у сфері послуг, зокрема надання послуг на відстані.

Незважаючи на необхідність змін, класифікаційну структуру СКЗ-1990 було збережено, виправлення спрямовувалися на відображення реальних змін у професійній сфері в країні.

У СКЗ-2000 залишилося дев'ять основних груп професій:

1. Керівники та старші посадові особи.
2. Професіонали.
3. Фахівці та техніки.
4. Адміністративні та секретарські працівники.
5. Кваліфіковані робітники.

6. Зайняті у сфері індивідуальних послуг.
7. Зайняті у сфері торгівлі та послуг.
8. Робітники промисловості та сільського господарства.
9. Прості заняття.

Однак у новій класифікації помітно змінилася кількість підгруп різних рівнів, що входять до дев'яти основних груп, а саме:

<b>СКЗ-1990</b>	<b>СКЗ-2000</b>
9 основних груп	9 основних груп
22 підгрупи	25 підгруп
77 малих груп	81 мала група
371 початкова група	353 початкових групи

Крім того, порівняно зі СКЗ-1990 у СКЗ-2000 було змінено систему кодування. Зокрема, виключено літерне визначення підгруп, а впроваджено, як і в ISCO-88, цифрове. Наприклад:

#### **СКЗ-1990**

Основна група	2	Професіонали
Підгрупа	2а	Професіонали у сфері науки та проектування
Мала група	20	Природничі науки
Початкова група	200	Хіміки

#### **СКЗ-2000**

Основна група	2	Професіонали
Підгрупа	21	Професіонали у сфері науки та технології
Мала група	211	Науковці
Початкова група	2111	Хіміки

Однією з принципових змін у СКЗ-2000 було впровадження так званих нульових початкових груп. Як і в ISCO-88, у разі, якщо до малої групи входять дві або більше початкові групи, то їм присвоюються порядкові номери від 1 до 8. Якщо – ні, то до такої малої групи вводиться тільки одна початкова група з кодом 0 та з такою самою, як і в малій групі, назвою, а саме:

Мала група 415 Адміністративні заняття: загальні

Початкова група 4150 Асистенти/клерки

Мала група 414 Адміністративні заняття: зв'язок

Початкова група 4141 Телефоністи

Початкова група 4142 Оператори зв'язку

Код початкової групи 9 зарезервовано для занять, які не було класифіковано.

СКЗ-2000 видано у двох томах. Перший том містить опис класифікатора, його структуру, відповідні найменування та коди, а також детальний опис кожної з початкових груп. Другий том містить абетковий перелік понад 26000 назв робіт та професій із відповідними кодами початкових груп згідно із СКЗ-1990 та СКЗ-2000.

Детальні описи професій не наводяться, а додаються лише описи первинних груп занять. Найменування професій класифікуються лише відповідно до первинних груп. Для того щоб визначити код первинної групи відповідного працівника (робочого місця, посади), необхідно мати такі відомості:

- назва професії (посади) на підприємстві;
- зміст роботи;
- галузева належність підприємства;
- найвища кваліфікація працівника чи його членство у професійних асоціаціях (особливо це важливо для бухгалтерів та інженерів);
- чисельність працівників на підприємстві (для кодування первинних груп директорів та старших посадовців).

Незважаючи на намагання Великої Британії привести доопрацьований СКЗ-2000 у відповідність до ISCO-88, це їй значною мірою не вдалося. Тому для проведення порівнянь використовується спеціальна методика порівняння кодів занять. Серед інших професійних стандартів Великої Британії

необхідно також назвати Національні професійні стандарти послуг з освіти, розвитку та підтримки [22].

Заслуговує на увагу й австралійській досвід розробки професійних стандартів. Так, нову Австралійську стандартну класифікацію занять (АСКЗ) було розроблено Австралійським бюро статистики спільно з Департаментом зайнятості та виробничих відносин. Першу редакцію класифікатора було розроблено у 1979–1985 рр., після чого роботу з доопрацювання класифікатора було продовжено.

Метою АСКЗ є визначення занять, що охоплюють усі види робіт в австралійській економіці, виходячи з низки встановлених характеристик, групування цих занять на основі їх подібності у більш широкі категорії з метою статистичного опису та аналізу.

Ієрархічна структура АСКЗ базується на концепції типу роботи, визначеного насамперед рівнем кваліфікації. Концепцію кваліфікації подано в АСКЗ за двома критеріями: рівень кваліфікації та спеціалізація. Рівень кваліфікації враховується через рівень офіційної освіти, навчання на виробництві та попереднього досвіду працівника, які дають йому можливість виконувати виробничі завдання. Спеціалізація є функцією сфери знань, інструментів та устаткування, необхідних для виробництва товарів та послуг.

АСКЗ передбачає групування занять на чотирьох рівнях – первинні групи, вторинні групи, малі групи, заняття. Усього класифікатор передбачає:

8 первинних груп, 52 вторинні групи, 282 малі групи, 1079 занять.

Загальна структура АСКЗ відображена в табл. 1.2.4.

Таблиця 1.2.4

### Структура АСКЗ

Первинні групи	Вторинні групи	Малі групи	Заняття
1. Менеджери та адміністратори	6	21	60
2. Професіонали	9	62	191

3. Парaproфесіонали*	6	22	113
4. Кваліфіковані робітники	9	60	275
5. Службовці	9	60	275
6. Продавці та робітники з надання індивідуальних послуг	6	20	82
7. Оператори машин, сільськогосподарські робітники, водії	4	40	162
8. Робітники простої праці	5	34	124

Кодування професій відповідає підходам ISCO-88, а саме: використовується чотирирозрядний код для визначення групи та додаткові два розряди для визначення заняття. Наприклад:

Первинна група	2	Професіонали
Вторинна група	28	Художники та аналогічні професії
Мала група	2805	Дизайнери та ілюстратори
Заняття	2805-13	Графічний дизайнер

У цілому АСКЗ, як зазначалося, є класифікатором, дуже подібним до ISCO-88, оскільки використовує ті самі підходи до класифікації та системи кодування. Однак він має і принципові відмінності, передусім щодо віднесення певних занять до різних професійних груп [23].

Основним завданням АСКЗ є ведення статистики праці та застосування у переписах населення.

Серед розмаїття професійних стандартів інших країн світу слід згадати такий фундаментальний стандарт, як Національний стандарт занять Канади, де крім класифікації наведено дуже детальну інформацію щодо умінь, знань та навичок, необхідних канадцям для опанування (досягнення) результативної роботи на робочому місці [24].

---

\* Парaproфесіонали – працівники, які виконують функції асистентів (помічників) професіоналів, що є аналогом групи професій фахівців

Як зазначалося, у світі щороку виникає близько 600 нових видів робіт та професій, зникає – близько 500. Крім того, є величезна кількість професій, які поки що не мають (не можуть мати) застосування в Україні. Наприклад, в Ізраїлі та деяких інших країнах із численною єврейською діаспорою дуже розвинутою є індустрія виробництва кошерної їжі. Тільки для заготівлі, забивання тварин, оброблення, відбору та підготовки кошерного м'яса протягом одного – трьох років здійснюється підготовка шойхетів (забій тварин), машгіхів (контроль за відбором м'яса) та менакерів (видалення жиру та сідального сухожилля).

Це свідчить про те, що, безумовно, за вкрай важливого та корисного досвіду зарубіжних країн та міжнародної спільноти у професійно-класифікаційній сфері, Україні слід спиратися насамперед на власні надбання, практику, традиції, ментальність та свій шлях до добробуту і процвітання, зокрема через удосконалення системи підготовки кадрів та розроблення відповідних стандартів [25].

### **1.3. Вітчизняні професійні стандарти**

До 1959 р. у СРСР у професійно-класифікаційній системі діяли лише галузеві тарифно-кваліфікаційні довідники професій робітників, які розроблялися галузевими інститутами відповідно до методичних вказівок НДІ праці, затверджувалися постановами Державного комітету СРСР з праці та соціальних питань (Держкомпраці СРСР), узгоджувалися з Всесоюзною центральною радою професійних спілок (ВЦРПС) чи галузевими профспілками.

Єдиний тарифно-кваліфікаційний довідник робітників "Наскрізні професії" був запроваджений саме у 1959 р. Єдиний тарифно-кваліфікаційний довідник робіт і професій робітників (далі – ЄТКД) був розроблений у 1968–1969 рр. Центральним бюро нормативів з праці за участю фахівців 56 міністерств, відомств, НДІ та підприємств. ЄТКД включав 68 галузевих випусків.

Черговий перегляд ЄТКД було проведено у 1984–1986 рр. До нього вже входило 72 випуски, а він був зорієнтований на застосування шостирозрядної тарифної сітки. За означений час тарифно-кваліфікаційні характеристики були обов'язковими для використання під час тарифікації робіт і присвоєння кваліфікаційних розрядів робітникам на підприємствах, в організаціях та установах усіх галузей народного господарства незалежно від відомчої належності.

Окрім того, галузеві ЄТКД широко застосовувалися під час розроблення програм із підготовки та підвищення кваліфікації робітників у системі ПТО та безпосередньо на виробництві.

Починаючи з 1999 р. у країні розпочалося розроблення (де це було необхідно) випусків ЄТКД стосовно восьмирозрядної тарифної сітки, що було зумовлено новими умовами диференціації заробітної плати, закладеними в Єдиній тарифній сітці. Після розпаду СРСР кожна з нових країн пішла власним шляхом у розбудові власних професійно-кваліфікаційних систем.

Подібна ситуація характерна і для професійної кваліфікації. У радянський період у статистичних матеріалах і документах відділів кадрів професійну належність визначали на підставі Загальносоюзного класифікатора професій робітників, посад службовців і тарифних розрядів (ЗКППТР). Він був чинним від 1987 р. і становив систематизований за абеткою перелік професій і посад (близько 5300 найменувань професій робітників і понад 1700 посад службовців). Система кодування в цьому класифікаторі передбачала кодові позначення професій, які практично визначали їхній порядковий номер; код категорії персоналу (робітники, службовці, керівники, спеціалісти й технічні виконавці) і діапазон тарифних розрядів. Загальносоюзний класифікатор був одним з інструментів управління і планування, його активно використовували під час розроблення програм професійної підготовки і підвищення кваліфікації працівників, однак



він не забезпечував розв'язання завдань щодо міжнародного зіставлення у розмаїтті статистичних даних професійно-кваліфікаційної сфери.

### **1.3.1. Професійний стандарт України – Національний класифікатор України ДК 003 «Класифікатор професій»**

#### ***1. Загальна інформація про Класифікатор професій ДК 003:2005***

##### **Підстава для розроблення Класифікатора професій ДК 003:005.**

Чинний Національний класифікатор України ДК:2005 «Класифікатор професій ДК» (далі – КП) було розроблено відповідно до постанови Кабінету Міністрів України «Про концепцію побудови національної статистики України та Державну програму переходу на міжнародну систему обліку і статистики» від 04.05.1993 за договором між Українським науково-дослідним інститутом праці Мінпраці України з Міністерством статистики України № 008 від 24.03.1994 [4].

**Мета та завдання розроблення стандарту.** Мета розроблення КП – класифікація професій з розподілом наявних назв робіт (робітничих професій та посад керівників, професіоналів, фахівців і технічних службовців) за класифікаційними угрупованнями для запровадження на практиці статистики праці [26].

Крім того, розроблення КП мало сприяти адаптації вітчизняної професійно-класифікаційної практики КП до міжнародних професійно-класифікаційних стандартів. Розробникам вдалося покласти в основу КП структуру, загальні положення, вимоги, чотири знаки кодифікації та близько 70 % найменувань професій, які застосовуються міжнародною спільнотою згідно з ISCO-88 та ISCO-88(COM) [27].

КП сприяє:

- єдиному державному підходу до класифікації наявних і таких, що виникають, професій та робіт на основі кваліфікаційних вимог;
- вилученню застарілих назв професій та робіт;

- усуненню штучного розподілу професій та робіт;
- гармонізації національної класифікації з міжнародними стандартами.

КП дає можливість організувати збирання, оброблення та публікацію основних статистичних даних про працю за угрупованнями працівників різних рівнів кваліфікації, визначати напрями підготовки та перепідготовки кадрів, заходи щодо ефективнішого використання професійно-кваліфікаційного складу працюючих тощо [25].

**Розробники КП.** Ініціатором розроблення КП виступав Науково-дослідний інститут праці (з 1997 р. – державна установа «НДІ соціально-трудоових відносин») Мінпраці України, який провів усю аналітичну роботу з розроблення КП, його апробацію та експертизу. У загальному обсязі виконаних робіт Інституту належить не менше 75 % всієї роботи. У роботі також брали участь фахівці Інституту української мови НАН України, НДІ статистики, Мінпраці та Держстандарту України.

**Джерела інформації для побудови КП.** Під час розроблення КП було використано такі джерела:

- Міжнародна стандартна класифікація професій 1988 р. (ISCO-88: International Standard Classification of Occupations. – Geneva, 1990) [10];
- Міжнародна стандартна класифікація професій (для країн Європейського Союзу) 1988 р. (ISCO-88 (COM) International Standard Classification of Occupations used by statistic services of European Union. – Eurostat [28, 33]);
- Міжнародна стандартна класифікація освіти (ISCED-97) [16];
- Конвенція МОП № 160 про статистику праці [29];
- Общесоюзный классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов\* [30];

---

\* Тут і далі – мовою оригіналу.

- Единый тарифно-квалификационный справочник работ и профессий рабочих (Вып. 1, ч. 1, 2) [31];
- Проект классификатора профессий рабочих и должностей служащих, общий для стран СНГ;
- Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих [32];
- Справочное руководство по системе управления базами данных FoxBASE+ (К. : МП «Итас», 1991);
- Основы программирования в системе FOX Pro (М. : И.В.К.-СОФТ, 1991);
- Единая система программной документации (ЕСПД);
- ДСТУ 1.2–93. Державна система стандартизації України. Порядок розроблення стандартів [33];
- ДСТУ 1.5–93. Державна система стандартизації України. Загальні вимоги до побудови, викладу, оформлення та змісту стандартів [34];
- РДМУ 50-569–88. Инструкция. Автоматизированная система централизованного ведения классификаторов технико-экономической информации;
- КНД 50-011–93. Основні положення та порядок розроблення стандартів на терміни та визначення [35].

Під час підготовки змін та доповнень до КП використовується оновлена вітчизняна та міжнародна стандартно-нормативна база.

**Відповідальні за ведення КП.** Відповідальним за ведення КП виступає ДУ НДІ соціально-трудова відносин, яка:

- аналізує та узагальнює матеріали і документи, що надходять до Інституту, з питань класифікаційної діяльності у сфері праці;
- обґрунтовує пропозиції міністерств, інших центральних органів виконавчої влади, а також підприємств, установ та організацій

різних форм власності стосовно питань класифікаційної діяльності;

- проводить роботу з укрупнення наявних та вилучення застарілих професійних назв робіт (професій);
- здійснює експертизу та узагальнює пропозиції щодо змін до КП;
- розробляє проекти змін до КП;
- погоджує проекти змін з організаціями обов'язкового погодження;
- готує проекти змін для проведення Державним комітетом з питань технічного регулювання та споживчої політики України державної експертизи та затвердження;
- вносить у встановленому порядку зміни до попереднього варіанту КП.

ДУ НДІ соціально-трудових відносин оформлює проект змін до КП відповідно до Положення про ведення КП (ДСТУ-3739) [36] і надсилає його до Мінпраці України на погодження, після чого проект змін подається до Державного комітету з питань технічного регулювання та споживчої політики України для проведення експертизи та затвердження.

**Аналітична робота щодо ведення КП (внесення змін та доповнень, надання консультацій користувачам).** За 15 років (1995 – серпень 2010 рр.) **Зараз 2011, чи не було наступних змін?** **Ні** застосування норм і положень КП до нього було внесено 10 змін та доповнень, які стосувалися внесення нових професійних назв робіт з урахуванням вітчизняного ринку праці, новітніх технологій та міжнародних стандартів. До КП (за станом на 1 серпня 2010 р.) було внесено 1569 нових професійних назв робіт, скасовано 173 застарілі професії (у зв'язку зі змінами в технології, організації виробництва, праці та управління, а також потреб ринку праці), уточнено та змінено окремі коди КП 4584 професійним назвам робіт, змінено 473 назви професій відповідно до завдань та обов'язків, що виконуються, і т. ін. (табл. 1.3.1).

Значне місце в роботі з ведення КП посідає консультативна діяльність. Так, за означений період на листи користувачів КП було надано 1650 відповідей, проведено понад 15 тис. телефонних консультацій та близько 450 консультацій безпосереднім відвідувачам-користувачам КП.

Листування Інституту з користувачами КП зростає, оскільки на підприємствах, в установах, організаціях різних форм власності здійснюються різноманітні організаційно-технічні перетворення, які обумовлюють професійно-кваліфікаційні зміни в структурі кадрів.

На початок серпня 2010 р. у чинному КП містилося 8745 професійних назв робіт, у тому числі близько 1600 назв професій [25].

Зміни та доповнення до КП друкуються у покажчику Державного комітету з питань технічного регулювання та споживчої політики України «Стандарти» та в засобах масової інформації Мінпраці України. Видавництвом цього Міністерства («Соцінформ») у 2001 р. було видано додатково КП із 3, у 2005 р. – із 6, а у 2010 р. – із 10 змінами до нього.

КП є професійним стандартом перехідного періоду, за якого, з одного боку, «відмирають» старі професії, але наявність їх необхідна, оскільки багато з них надають право на пенсійні пільги, інші соціальні преференції, а з іншого – виникають нові види діяльності, які потребують часу для «закріплення» на вітчизняному ринку праці. Наприклад, в Україні користувачі не застосовують із різних причин понад 110 професійних назв робіт ринкового спрямування, які набули значного поширення в розвинутих країнах. Інститут за цим напрямом проводить відповідну роз'яснювальну роботу.

Таблиця 1.3.1

**Розрахунок темпів оновлення професійних назв робіт (професій) та питомої ваги за окремими напрямками оновлення, у загальній кількості професійних назв робіт (професій) Національного класифікатора професій ДК 003:2005 (КП) за період його дії (1996 р. – серпень 2010р.)**

№ п/п	Зміни та доповнення до КП	Номер зміни до КП та дата її затвердження									Всього за станом на серпень 2010р.	
		ДК 003-95						ДК 003:2005			Внесено змін до КП, позицій	Питома вага у загальній кількості професій в КП, %
		№1 31.12. 1997	№2 18.10. 1999	№3 10.10. 2000	№4 15.04. 2002	№5 13.06. 2003	№6 28.04. 2005	№1 та №2* 15.08.06, 29.01.07	№3 04.08. 2008	№4 серпень 2010		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	Скасовано професій – всього,	42	109	149	34	127	43	42	56	4586	5188	59,3
1.1	у тому числі: Застарілих та тих, що не використовуються	9	20	60	2	28	23	8	21	2	173	2,0

\* Зміна №1 до КП ДК003:2005 – позапланова і містить тільки одну нову професійну назву роботи "Державний аудитор", яку було затверджено наказом № 241 від 15.08.2006р. Держспоживстандарту України за наполяганням Головного контрольно-ревізійного управління, та за погодженням із Мінпраці України. Зміну №1 слід розглядати у сукупності із Зміною №2 до КП ДК003:2005 оскільки робота над обома змінами велася одночасно, тобто у межах планової роботи над однією Зміною.

	в економіці											
1.2	Інтегрованих до інших професій	31	11	57	3	41	1	4	-	-	148	1,7
1.3	Уточнення кодів КП	2	78	32	29	58	19	30	35	4584	4867	55,6
2	Змінено назви професій	19	52	72	57	38	52	90	44	49	473	5,4

*Продовження Таблиці 1.3.1*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
3	Внесено професій – всього,	41	158	85	238	288	323	206	278	4819	6436	73,6
3.1	у тому числі: нових, з них	39	80	53	209	230	304	176	243	235	1569	17,9
3.1.1	- деталізованих	2	43	11	77	37	123	44	3	35	375	4,3
3.2	Уточнення кодів КП, з них	2	78	32	29	58	19	30	35	4584	4867	55,6
3.2.1	- змінено код КП і назву професії	-	2	3	1	3	1	2	-	15	27	0,31
4	Оновлено	58	134	128	267	271	357	268	287	299	2069	23,7

	професій – всього (п.2+п.3.1+п.3.2.1)											
5	Темпи оновлення професій, разів	x	2,31	0,96	2,09	1,01	1,32	0,75	1.06	1.06	x	x
6	Темп середньомісячного оновлення професій, рази***	x	1,79	1,75	1,39	1,31	1,84	0,36	1.17	1.001	x	x
7	професій в КП Всього	x	x	x	x	x	x	x	x	x	8745	100,0

\*\*\* Темпи оновлення професій за Змінами до КП не можна вважати показовими, оскільки кожна із Змін до КП формувалась у різні терміни – від 10 до 22 місяців. Для розгляду запропоновано темпи оновлення професій, виходячи з їх середньомісячного оновлення у межах кожної Зміни до КП – темпу середньомісячного оновлення професій, який відбиває більш реальну картину.



Крім того, як під час розроблення КП, так і в подальшому, велика кількість центральних органів виконавчої влади вчасно не прореагувала на включення до професійного стандарту професій, що набули поширення в країні та за її межами. Інститут здійснює і цю роботу, тобто ліквідує «прогалини». За період з 1995 по 2010 р. 10 змінами до КП з ініціативи ДУ НДІ СТВ (яка узгоджувалася з міжнародними підходами) було включено такі професії, як «Еколог», «Фахівець з комп'ютерної графіки (дизайну)», «Грибовод», «Графолог», «Наглядач в громадському центрі», «Фахівець з фінансово-економічної безпеки», «Моревод», «Винороб», «Паркувальник», «Контрський службовець (застава та іпотека)», «Ріелтер», «Іміджмейкер», «Менеджер (управитель) із зв'язків з громадськістю», «Марчендайзер», «Філософ», «Фахівець з релігієзнавства», «Юрист», «Астроном», «Генетик», «Гідрограф» та багато інших (всього близько 350 професій).

Слід також зазначити, що в Україні наявні окремі професії, які не внесено до КП, що порушує чинне законодавство та потребує від користувачів подання відповідно до Положення про ведення КП пропозицій до Мінпраці України та ДУ НДІ соціально-трудова відносин. Причини використання нелегітимних професій такі:

- недостатня обізнаність роботодавців та кадрових служб щодо застосування норм та положень КП, процедури внесення змін та доповнень до нього;
- свідоме порушення, особливо підприємцями, норм КП для використання «звучних», відсутніх у міжнародній практиці назв професій, наприклад, таких як менеджер-водій-експедитор, менеджер-оператор ПК, шашличник, юрист-господарник тощо;
- підготовка навчальними закладами фахівців за спеціальностями (напрямами підготовки, освітньо-кваліфікаційними рівнями), які не мають сфери застосування на ринку праці, наприклад, молодших спеціалістів для сфери правознавства, журналістики, математики, фінансів, аудиту тощо. Іншими словами, в Україні наявна ситуація свідомого заподіяння навчальними

зкладами збитків, завдання шкоди економіці, студентам, їхнім батькам, ринку праці задля власного збагачення та утримання в умовах бурхливої ринкової сфери освітянських послуг;

- неможливість включення до КП окремих професій через їх надуманість, дублювання наявних, відсутність аналогів у зарубіжній та міжнародній професійно-класифікаційній практиці, завищення (заниження) вимог до освітнього рівня тощо.

Серед нелегітимних професій, введення яких відхилено через порушення стандартних змістових вимог, вимог правопису, лаконічності та застосування україномовних професійних термінів, а не їх автентичних англійських аналогів, можна виокремити такі, як, наприклад, «Маркетолог-аналітик», «Інженер-оператор», «Трейд-маркетолог», «Сервіс-менеджер», «Фахівець із залучення талантів», «Менеджер-експедитор», «Менеджер із документознавства», «Менеджер із модельної діяльності», «Піар-менеджер», «ІТ-менеджер», «Паблік-релейшнз» тощо та ще близько 150 позицій.

Необхідно також звернути увагу і на те, що до КП не увійшов ряд професій, які широко застосовують в окремих країнах світу.

Так, до КП не включено професії, до яких українське суспільство ще «морально не визріло», наприклад: «Танцюрист, бар / нічний клуб», «Артист, стриптиз», «Компаньйон», «Слуга», «Партнер, нічний клуб / танцювальний зал», «Супроводжувач до місць розваг» тощо.

Наявні у світі й професії, що дублюють чинні вітчизняні або не притаманні українській економіці чи суспільству, наприклад: «Канцлер, уряд», «Верховний комісар, уряд», «Генеральний інспектор, поліція», «Головний скарбник, уряд», «Комісар, поліція», «Голова (вождь) поселення», «Аторней», «Баристер», «Соліситор», «Констебль» тощо.

Є й професії, для яких немає (можливо, в окремих випадках, поки що) «поля» діяльності на теренах країни, наприклад: «Каюр», «Оленяр», «Змієлов», «Серпентолог», «Вулканолог», «Гляціолог», «Плантатор, тютюн/бавовна», «Технік гірничий/алмази», «Караванник» тощо.

Крім того, до КП, як зазначалося, було включено більш як 110 професійних назв робіт, які так (поки що) і не «прижилися» на українській землі, наприклад: 19 різновидів менеджерів; 6 різновидів конторських службовців; 5 торговців (виїзні, промислові тощо); фахівець із вирішення трудових спорів; 12 спеціалізацій фермерів тощо.

Серед професій, що зникли, слід назвати такі, як, наприклад: «Начальник телеграфу», «Завідувач діафону», «Артист ритуальних послуг», «Розмалювач шпалер», «Сплавлювач плотів», «Зчіплювач плотів», «Дробильник колчедану» тощо.

Однією із суттєвих проблем у професійно-кваліфікаційній сфері є наявність «піратів» – понад 100 неофіційних версій КП обертається в Інтернеті чи на електронних носіях, паперові видання КП із багатьма помилками реалізують видавництва «Фактор», «Все про бухгалтерський облік», «Юрінком Интек» та ін., які на цьому заробили великі прибутки, що є грубим порушенням ст. 15 Закону України «Про стандартизацію».

Слід також навести окрему додаткову інформацію стосовно професійних кваліфікацій:

- у КП (за станом на 1 червня 2010 р.) чинні первинні посади (кваліфікації) для: магістрів – 176 (без викладачів, молодших наукових співробітників та деяких інших професій), бакалаврів – 132, спеціалістів – 167, молодших спеціалістів – 111 одиниць;

- у розділі 2 КП «Професіонали» наявні 1066 професійних назв робіт, у розділі 3 «Фахівці» – 922 одиниці;

- до 30 % номенклатури КП становлять назви професій та професійні назви робіт, які перейшли з класифікатора (ОКПДТР) часів СРСР та поступово, з плином часу, «зникають» за поданням профільних центральних органів виконавчої влади чи об'єднань роботодавців, після остаточного «відмирання» застарілих виробництв, робіт, технологій, «зникнення» у вітчизняній економіці підгалузей промисловості чи інших видів економічної діяльності;

- для відокремлення освітньо-кваліфікаційних рівнів (магістр, спеціаліст, бакалавр, молодший спеціаліст) у кваліфікаційних вимогах кваліфікаційних характеристик до КП тимчасово (до моменту розроблення та запровадження національної рамки кваліфікації) внесено 125 професійних назв робіт.

**Порядок роботи із Класифікатором професій ДК 003:2005 та змінами до нього.** КП складається зі вступної частини, опису розділів класифікації професій, власне класифікації професій, додатків.

Більш детально структура КП має такий вигляд.

КП складається з розділів: 1 – «Сфера застосування»; 2 – «Загальні положення»; 3 – «Основні положення»; 4 – «Описання розділів класифікації професій»; з власне самої Класифікації професій (розділ 5); з додатка А «Показчик професійних назв робіт за кодами професій», додатка Б «Абетковий показчик професійних назв робіт», додатка В «Похідні слова до професій (професійних назв робіт)».

У розділі 1 «Сфера застосування» наводиться інформація про обов'язковість застосування КП підприємствами, установами та організаціями України та наголошується на ролі цього документа як джерела інформаційної підтримки при вирішенні різних питань, пов'язаних з управлінням персоналом та підготовкою статистичних даних з праці.

У розділі 2 «Загальні положення» йдеться про взаємозв'язок КП з ISCO-88, аналізуються деякі відмінності між цими документами. У ньому також зазначається, що об'єктами класифікації в КП є професії, вказуються методи класифікації цих об'єктів.

У розділі 3 «Основні положення» визначаються такі основні поняття КП:

- робота, тобто певні завдання та обов'язки, що виконані, виконуються чи повинні бути виконані однією особою. Робота є статистичною одиницею, що класифікується відповідно до кваліфікації, необхідної для її виконання;

- кваліфікація, тобто здатність виконувати завдання та обов'язки відповідної роботи. Кваліфікація визначається рівнем освіти та спеціалізацією;

- професія, тобто здатність виконувати подібні роботи, які вимагають від особи певної кваліфікації.

У цьому самому розділі зазначається, що структурно КП складається з кодів і назв класифікаційних угруповань (розділів, підрозділів, класів, підкласів та груп професій). На найвищому шаблі ієрархічної структури КП є розділи, коди яких складаються з однієї цифри, на найнижчому – групи, коди яких складаються з п'яти цифр (п'ята відокремлюється від перших чотирьох крапкою). Тобто код кожного професійного угруповання складається з коду професійного угруповання КП, яке є на один шабель вищим в ієрархічній структурі Класифікатора, і додаткової цифри (у випадку груп – крапка з цифрою).

Кожна професійна назва роботи належить до окремого професійного угруповання, де зосереджено професійні назви споріднених робіт, а кожне таке професійне угруповання має свій код КП, перша цифра якого є номером відповідного розділу КП. Код кожної професійної назви роботи збігається з кодом професійного угруповання на найнижчому шаблі ієрархічної структури КП, до якого належить ця назва роботи.

Слід зауважити, що розподіл за групами передбачено не для всіх професійних назв робіт. Відповідні підкласи розподіляються на групи, коли однотипні (споріднені) професійні назви робіт, що належать до одного підкласу КП, слід виокремити залежно від передбаченого для них більш деталізованого рівня кваліфікаційних вимог (складності робіт) або коли є необхідність показати певну їх спеціалізацію (наприклад, наукова робота, робота в апараті місцевих органів державної влади тощо) (табл. 1.3.2).

Таблиця 1.3.2

**Розподіл професійних назв робіт окремих фахівців у сфері біології та агрономії за професійними угрупованнями в ієрархічній структурі КП**

КП ДК 003:2005			
	Класифікаційне угруповання КП	Код КП	Назва класифікаційного угруповання
Професійні угруповання	Розділ	3	Фахівці
	Підрозділ	32	Фахівці в галузі біології, агрономії та медицини
	Клас	321	Фахівці в галузі біології та агрономії
	Підклас	3213	Консультанти в сільському, лісовому, водному господарствах та в природно-заповідній справі
	Група	–	–
	Професійна назва роботи	3213	Фахівець з бджільництва

У цьому прикладі ієрархії немає такого угруповання, як група.

У розділі 4 «Описання розділів класифікації професій» наводяться найменування розділів класифікації професій, загальні характеристики професій, що належать до кожного розділу, їх професійні завдання, спеціалізація на окремих типах діяльності, а також узагальнені кваліфікаційні вимоги до них.

У розділі 5 «Класифікація професій» у вигляді таблиці наводяться назви всіх професійних угруповань КП та їх коди.

У таблицях додатків А та Б вміщено покажчики професійних назв робіт з КП за кодами та абеткою. Крім того, для кожної професійної назви роботи надається додаткова довідкова інформація (якщо вона є) щодо кодів ОКПДТР (укр. – ЗКПТР), номерів випусків ЄТКД (Єдиного тарифно-кваліфикационного справочника работ и профессий рабочих – ЕТКС) та ДКХП.

Окремі професійні назви робіт у КП виписано з використанням дужок. У дужках відповідно до структури КП можуть подаватися: складова професійної назви роботи, вид економічної діяльності або напрям

використання професійної назви роботи, загальноприйнятий іншомовний синонім професійної назви роботи тощо[37, 24–26].

У додатку В «Похідні слова до професій (професійних назв робіт)» наводяться похідні слова, за допомогою яких можна розширювати базові професійні назви робіт із КП, а також правила та можливі випадки такого розширення (примітки 1 та 2), коли необхідно уточнити місце роботи, виконувани роботи, сферу діяльності. Застосовувати похідні слова до назв професій можна лише за умови, що новоутворених назв посад немає в такому вигляді у КП та вони належать до того самого розділу, підрозділу, класу, підкласу та групи (якщо така є), що й «базова» професійна назва роботи з КП, від якої було утворено похідну. У разі необхідності можна застосовувати і декілька похідних слів, наприклад: «перший заступник», «помічник заступника», «змінний гірничий» тощо [38, 56]

Згідно з приміткою 2 додатка В для внутрішнього використання у відповідних випадках можна розширювати «базові» професійні назви робіт також за допомогою термінів і слів, які не наводяться в додатку як «похідні».

Наприклад, до професії «Психолог» з кодом КП 2445.2 для внутрішньофірмового застосування можна утворювати такі уточнювальні назви, як «Психолог на виробництві», «Психолог у закладах з виконання покарань», «Психолог з наймання персоналу» тощо.

Користувачам слід орієнтуватися на використання офіційно виданих Класифікаторів, зокрема на:

- перше видання Класифікатора («Праця», 1995), Зміни № 1, 2, 3 («Соцінформ», покажчик «Стандарти», 1997–2000 рр.) [39];
- перше видання Класифікатора зі змінами та доповненнями, Зміни № 1, 2, 3 ("Соцінформ", покажчик «Стандарти», 2001 р.), Зміна № 4 («Соцінформ», покажчик «Стандарти», 2002 р.), Зміна № 5 («Соцінформ», покажчик «Стандарти», 2003 р.) [40];

- друге видання КП («Соцінформ», 2005 р.) [64], Зміни № 1, 2 та 3 до нього («Соцінформ», 2007, 2008 р.) [41,42].

Як зазначалося, що застосування підприємствами, та навчальними закладами десятків неофіційних видань КП та змін до нього, зокрема електронних версій, призводить до присвоєння помилкових кодів та назв професій, як у штатних розкладах та трудових книжках, так і в дипломах (інших свідоцтвах) про освіту в частині запису професійної кваліфікації.

Наявність великої кількості несанкціонованих видань КП свідчить, з одного боку, про зацікавленість користувачів у ньому, а з іншого – про слабкість контролю з боку відповідних управлінських та контрольно-ревізійних структур [43, 25].

### **1.3.2. Професійний стандарт України – Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників**

Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників – це систематизований за видами економічної діяльності збірник описів професій, які наведено у КП. Довідник містить перелік основних робіт, властивих тій або іншій посаді, та забезпечує єдність у визначенні кваліфікаційних вимог до певних посад. ДКХП є нормативним документом, обов'язковим при вирішенні питань управління персоналом на підприємствах, в установах та організаціях усіх форм власності та видах економічної діяльності [43, 45].

ДКХП складається з випусків та розділів випусків, які згруповано за основними видами економічної діяльності. Відповідальність за їх розроблення, ведення та застосування несуть профільні центральні органи виконавчої влади. Погодження галузевих випусків здійснюється Мінпраці України, а загальна координація, методична допомога, експертиза проектної документації тощо – Центром продуктивності Мінпраці України. ДКХП замінює собою «Единые тарифно-квалификационные справочники» (ЕТКС), які застосовувалися за часів СРСР [44].

ДКХП є основою для:



а) розроблення посадових інструкцій працівників, що закріплюють їх обов'язки, права та відповідальність;

б) розроблення положень про структурні підрозділи, що визначають їх роль та місце в системі управління підприємством, установою, організацією;

в) формування та регулювання ринку праці;

г) ведення документації про укладання трудового договору (прийняття на роботу), професійне просування, переведення на іншу роботу, відсторонення від роботи, припинення та розірвання трудового договору;

д) присвоєння та підвищення категорій за посадою відповідно до оволодіння особою повним обсягом знань і робіт за результатами атестації;

є) організації навчально-виховного процесу в закладах освіти, які готують працівників за професіями (кваліфікаціями) відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів.

ДКХП застосовується у вітчизняній практиці як базовий елемент організації оплати праці разом зі схемами посадових окладів, коефіцієнтами тощо, які утворюють тарифну систему оплати праці. У ДКХП визначено перелік основних робіт, притаманних тій або іншій посаді, з огляду на встановлені і галузях економіки поділ і кооперацію праці.

За станом на 1 серпня 2010 р. в Україні є чинними 90, розробляються (не розробляються з різних причин), проходять експертизу чи перебувають на погодженні сім галузевих випусків ДКХП. У табл. 1.3.3 наведено приклади окремих галузевих випусків ДКХП, за якими готують кваліфікованих робітників у ПТНЗ.



Таблиця 1.3.3

## Галузеві випуски довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників

Номер випуску ДКХП	Найменування випуску	Відповідальні за розроблення	Стан підготовки	Примітка
1	2	3	4	5
1	«Професії працівників, які є загальними для всіх видів економічної діяльності» [36]. Розділ 1. «Професії керівників, професіоналів, фахівців та технічних службовців, які є загальними для всіх видів економічної діяльності» Розділ 2. «Професії робітників, які є загальними для всіх видів економічної діяльності» Розділ 3. «Діяльність органів управління підприємствами»	Міністерство праці та соціальної політики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 29 грудня 2004 р. за № 336
2	«Сільське господарство та пов'язані з ним послуги» Розділи: «Загальні професії сільського господарства», «Рослинництво.	Міністерство аграрної політики України	Випуск видано	Розділи: «Загальні професії сільського господарства», «Рослинництво. Овочівництво. Садівництво, Тваринництво, затверджено наказом Міністерства аграрної політики України від

	Овочівництво. Садівництво», «Тваринництво», Розділи: «Гідромеліоративні споруди, зрошувальні і осушувальні системи»	Державний комітет України по водному господарству		07.11.2003 р. Розділ «Гідромеліоративні споруди, зрошувальні і осушувальні системи» затверджено і введено в дію з 1 січня 2005 р. наказом Державного комітету України по водному господарству від 15 грудня 2004 р. за № 317
<b>3</b>	<b>«Лісове господарство і пов'язані з ним послуги»</b>	Державний комітет лісового господарства України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Державного комітету лісового господарства України 29.07.2003 р. за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України

Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
				Розділ «Мисливство, ловля та розведення дичини» затверджено наказом Державного комітету лісового господарства України 21.01.2004 р. за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
4	<b>«Рибне господарство»</b>	Державний комітет рибного господарства України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Головою Державного комітету рибного господарства України від 11 серпня 1999 р. за № 112 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
5	<b>«Видобувна промисловість»</b> [45]	Міністерство промислової політики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерства промислової політики України від 18 січня 2002 р. № 28 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України і введено в дію з 1 січня 2002 р.
6	<b>«Видобування нафти та природного газу»</b> [46]	Міністерство палива і енергетики України	Випуск видано	Розділи «Буріння свердловин», «Видобування нафти та природного газу» наказом затверджено Міністерством енергетики України 28 липня 1999 р. за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
7	<b>«Загальні професії»</b>	Державний комітет	Випуск видано	Випуск затверджений 19 лютого 1997 р. постановою

Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
	<b>виробництв харчової промисловості»</b>	України по харчовій промисловості		Державного комітету України по харчовій промисловості за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України, Міністерством сільського господарства і продовольства України та Міністерством рибного господарства України
8	<b>«М'ясна та молочна промисловість» [47]</b>	Міністерство аграрної політики України	Випуск видано	Випуск (розділи: «Виробництво м'яса, м'ясопродуктів і субпродуктів»; «Перероблення свійської птиці і кролів»; «Перероблення кісток»; «Виробництво клею»; «Виробництво молочних продуктів») затверджено наказом Міністерства аграрної політики України від 17 липня 2001 р. за № 218 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
8	<b>«Виробництво консервів»</b>	Міністерство аграрної політики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерства аграрної політики України від 30 грудня 2000 р. за № 277 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
9	<b>«Переробка риби та морепродуктів»</b>	Державний комітет рибного	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Державного комітету рибного господарства України від 11.08.1999 р. за

1	2	3	4	5
		господарства України		№ 112 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
<b>10</b>	<b>«Виробництва харчової промисловості»</b>	Міністерство аграрної політики України	Випуск видано	Розділи: «Виробництво борошна та круп. Виробництво готових кормів для тварин»; «Виробництво хліба та хлібобулочних виробів. Виробництво макаронних виробів» Затверджені наказом Міністерства агропромислового комплексу України 9 лютого 1998 р. за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
<b>11</b>	<b>«Виробництво текстильних виробів»</b>	Міністерство аграрної політики України	Випуск видано	Розділ «Первинне оброблення бавовни та луб'яних культур» затверджено наказом Міністерства агропромислового комплексу України від 9 лютого 1998 р. за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
<b>12</b>	<b>«Виробництво готового одягу та хутра»</b>	Міністерство промислової політики України	Випуск видано	Розділ «Виробництво готового одягу» Випуск затверджено наказом Міністерства промислової політики України від 13 липня 2005 р. за № 245 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України

Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
13	<b>«Виробництво шкіри та виробів із шкіри»</b>	—	Не видано Чинний випуск ЕТКС № 48	—
14	<b>«Оброблення деревини»</b>	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерства промислової політики України за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
15	<b>«Виробництво целюлози, паперу, картону та виробів із них»</b>	ДАХК «Укрпапірпром»	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Державної акціонерної холдингової компанії «Укрпапірпром» від 20 червня 2000 р. за № 20 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України 10.07.2000 р.
16	<b>«Видавнича діяльність»</b>	Державний комітет телебачення і радіомовлення України	Випуск видано	Розділ 1 «Видавнича діяльність» Випуск затверджено і введено в дію наказом Державного комітету телебачення і радіомовлення від 20 листопада 2006 р. за № 288 Розділ 2 «Поліграфічна діяльність» затверджено і введено в дію наказом Державного комітету телебачення і радіомовлення України від 4 листопада 2008 року за № 302
17	<b>«Коксохімічне виробництво»</b>	Міністерство	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерства промислової



Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
		промислової політики України		політики України від 18.01.2002 р. № 28 за погодженням з Міністерством праці України і введено в дію з 1 січня 2002 року
18	«Виробництво синтетичних каучуків, жирозамінників та продуктів нафтохімії».	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом від 22.12.2006 за №485 за погодженням з Мінпраці України
19	«Переробка нафти, нафтопродуктів, газу, сланців, вугілля. Обслуговування магістральних трубопроводів»	Міністерство палива та енергетики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міненергетики України за № 15-4315 від 22.12.99 р. за погодженням з Мінпраці України
20	«Виробництво ядерного палива»	—	Не видано у зв'язку з відсутністю виробництва ядерного палива в Україні	—
21	«Загальні професії хімічних виробництв»	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом від 15.04.2008 за №229 за погодженням з Міністерством праці України

Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
22	<b>«Виробництво скловолокна, скловолокнистих матеріалів, хімічного волокна та виробів із них»</b>	Міністерство промислової політики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерства промислової політики України від 28 серпня 2006 р. № 308 за погодженням з Міністерством праці України
23	<b>«Виробництво медикаментів, вітамінів, медичних, бактерійних і біологічних препаратів та матеріалів» [48]</b>	Державний комітет з медичної та мікробіологічної промисловості	Випуск видано	Випуск затверджений 22 квітня 1997 року наказом Державного комітету з медичної та мікробіологічної промисловості за погодженням з Міністерством праці України
24	<b>«Парфюмерно-косметичне виробництво»</b>	Міністерство агропромислового комплексу України	Увійшов до Випуску № 11, планується включення до Випуску 88	Випуск затверджено наказом Міністерства агропромислового комплексу України 9 лютого 1998 р. за погодженням Міністерством праці та соціальної політики України
25	<b>«Виробництво скла та виробів із скла»</b>	Мінпромполітики України	Не видано Чинний ЕТКС № 44	—
26	<b>«Виробництво керамічних, фарфорових та фаянсових виробів»</b>	Українська державна корпорація промисловості	Випуск видано	Розділ «Виробництво керамічних будівельних матеріалів» затверджений Українською державною корпорацією промисловості будівельних матеріалів від 3 серпня 2000 р. за

Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
		будівельних матеріалів		погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
27	<b>«Виробництво цементу та інших будівельних матеріалів і виробів»</b>	Державний концерн по виробництву цементу і азбестоцементних виробів «Укрцемент»	Випуск видано	Частина I випуск 35 ДКХП складається з таких розділів: «Виробництво цементу» та «Виробництво азбестоцементних та азбестосилітових виробів», які затверджені рішенням Ради Державного концерну по виробництву цементу та азбестоцементних виробів «Укрцемент» від 30 вересня 1997 р. за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
28	<b>«Виробництво тепло - та інших ізоляційних матеріалів»</b>	Українська державна корпорація промисловості будівельних матеріалів України («Укрбудматеріали»)	Випуск видано	Розділ «Виробництво теплоізоляційних матеріалів» Випуску 36 «Виробництво тепло - та інших ізоляційних матеріалів» затверджено наказом Української Державної корпорації промисловості будівельних матеріалів від 6 серпня 2000 р. за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
29	<b>«Виробництво абразивів»</b>	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерства промислової політики України від 11 серпня 1998 р. за № 288 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України

Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
30	<b>«Виробництво азбестових технічних виробів»</b>	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерства промислової політики України від 11 серпня 1998 р. за № 288 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
31	<b>«Чорна металургія»</b> [49]	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерства промислової політики України від 18.01.2002 р. за № 28 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
32	<b>«Кольорова металургія»</b>	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерством промислової політики України від 18.01.2002 р. за № 28 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
33	<b>«Оброблення металу»</b> (книги 1-4).	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерством промислової політики України від 20.12.2001 р. за № 236 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України і введено в дію з 01.01.2002 р.
34	<b>«Виробництво металевих електродів»</b> [50]	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерства промислової політики України від 18 січня 2002 року за № 28 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики

Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
				України і введено в дію з 1 січня 2002 року
35	<b>«Виробництво металевих канатів, сіток, пружин, щіток та ланцюгів»</b>	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерства промислової політики України від 18 січня 2002 року за № 28 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
36	<b>«Електротехнічне виробництво»</b>	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерства промислової політики України від 11 серпня 1998 р. за № 288 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
37	<b>«Електронна техніка»</b>	Мінпромполітики України	Випуск не затверджено	—
38	<b>«Виробництво радіоапаратури та апаратури провідного зв'язку»</b>	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерства промислової політики України від 11.08.98 р. за №288 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
39	<b>«Виробництво годинників та технічних каменів, ремонт годинників»</b>	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерства промислової політики України від 11 серпня 1998 р. за № 28 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
40	<b>«Виробництво голок»</b>	Мінпромполітики	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерства промислової

Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
		України		політики України від 11 серпня 1998 р. за № 288 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
41	«Виробництво і ремонт літальних апаратів, двигунів та їх обладнання»	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерства промислової політики України від 11 серпня 1998 р. за № 288 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
42	«Суднобудування та ремонт суден»	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерства промислової політики України від 11 серпня 1998 р. за № 288 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
43	«Виробництво меблів»	Мінпромполітики України	Випуск видано	Випуск затверджено Міністерством промислової політики України за погодженням за Міністерством праці та соціальної політики України
44	«Художні вироби»	Мінкультури і туризму України	Випуск видано	Затверджено наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 10.07.2006 р. за № 256.
45	«Виробництво музичних інструментів»	Український концерн музичної	Випуск видано	Розділи випуску затверджені наказом Укрмузпрому відповідно від 15.11.99 р. за № 26 та 29.06.2000 р. за

Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
		промисловості		№ 27 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
46	<b>«Виробництво іграшок»</b>	Міністерство промислової політики України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерства промислової політики України від 13 липня 2005 р. за № 245 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
47	<b>«Виробництво олівців»</b>	Український концерн музичної промисловості	Випуск видано	Випуск затверджено рішенням Правління Українського концерну музичної промисловості «Укрмузпром» від 21 листопада 1996 р.
48	<b>«Виробництво та розподілення електроенергії»</b>	Міністерство палива та енергетики України	Випуск видано	Частина 1. Розділи: «Експлуатація устаткування електростанцій і мереж, обслуговування споживачів енергії», «Ремонт устаткування електростанцій і мереж» затверджена наказом Міністерства палива та енергетики України від 16 березня 2001 р. за №19 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України Частина 2. Розділ «Атомні електростанції». Розділ затверджений наказом Міністерства палива та енергетики України від 24 червня 2000 року за № 290 за погодженням з Міністерством праці та соціальної

1	2	3	4	5
				політики України
49	<b>«Газове господарство міст, селищ та населених пунктів»</b>	Міністерство палива та енергетики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерство палива та енергетики України від 23.12.1999 р. за № 29-285 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
50	<b>«Будівельні, монтажні та ремонтно-будівельні роботи Будівництво метрополітенів, тунелів та підземних споруд спеціального призначення. Ремонт, експлуатація та утримання автомобільних доріг»</b>	Міністерство будівництва та архітектури України	Випуск видано	Частина 1 затверджена і введена в дію з 1 січня 2000 року наказом Державного комітету будівництва, архітектури та житлової політики України від 13 жовтня 1999 р. за № 249 за погодженням Міністерством праці та соціальної політики України (5 липня 1999 року, № 15-2324). Доповнення до розділів 3 та 4 затверджені та введені в дію з 1 січня 2001 року наказом Держбуду від 24 жовтня 2000 р. за № 239
51	<b>«Торгівля та громадське харчування»</b>	Мінекономіки України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерства зовнішніх економічних зв'язків і торгівлі України від 31 листопада 1999 р. за № 918 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
52	<b>«Залізничний транспорт та</b>	Міністерство	Випуск видано	Частина 2. «Робітники» затверджена 17 грудня



Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
	<b>метрополітен»</b>	транспорт України		1999 року наказом № 601 Міністерства транспорту України за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України Частина 1. «Керівники, професіонали, фахівці та технічні службовці» затверджена наказом Міністерства транспорту України 28.11.2001 р. за № 834 та погоджена Міністерством праці та соціальної політики України (Із змінами, внесеними згідно з Наказом Міністерства транспорту за № 591 від 04.08.2003 р., Наказом Міністерства транспорту та зв'язку за № 911 від 14.10.2004)
<b>53</b>	<b>«Водний транспорт»</b>	Міністерство транспорту України Міністерство транспорту та зв'язку України	Випуск видано	Розділ «Морський транспорт» затверджено наказом Міністерства транспорту України від 10.12.2001 р. № 863 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України Розділ «Річковий транспорт» затверджено і введено в дію наказом Міністерства транспорту України від 20.12.2006 р. за № 1177, погоджено наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 13.11.2006 р. за № 7548 / 0 / 14-06 / 13
<b>54</b>	<b>«Авіаційний транспорт»</b>	Міністерство	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Міністерства транспорту

Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
		транспорту України		України від 17.07.02р. за № 488 та погоджено Міністерством праці та соціальної політики України
55	«Автомобільний транспорт»	Міністерство транспорту та зв'язку України	Випуск видано	Розділ 1. "Діяльність автотранспортних підприємств, автобусних станцій, вантажних станцій, транспортно-експедиторських підприємств" затверджено наказом Міністерства транспорту та зв'язку України від 14 лютого 2006 р. за № 136 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
56	«Зв'язок»	Державний комітет зв'язку та інформатизації України	Випуск видано	Випуск затверджено наказом Державного комітету зв'язку та інформатизації України від 4 жовтня 2000 року за №144 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
57	«Матеріально-технічне забезпечення, збут та заготівлі»	Державний комітет України з державного матеріального резерву	Випуск видано, розповсюджується на галузевих підприємствах Не видано	Затверджено і введено в дію наказом Державного комітету України з державного матеріального резерву України від 22.12.2000 р. за № 278 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
58	«Соціальні послуги»	Мінпраці України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерства праці та

Продовження Таблиці 1.3.3

1	2	3	4	5
				соціальної політики України від 14 жовтня 2005 року за № 324
59	<b>«Реклама та реставраційні роботи»</b>	Мінкультури і туризму України	Випуск видано	Розділ «Реставраційні роботи» затверджено наказом Міністерства культури і мистецтв України від 05.10.2000 р. за № 492 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
60	<b>«Житлове та комунальне господарство населених пунктів» [53]</b>	Державний комітет будівництва, архітектури та житлової політики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Державного комітету будівництва, архітектури та житлової політики України від 14 червня 1999 р. за № 144 за погодженням з Міністерством праці та соціальної політики України
61	<b>«Побутове обслуговування населення»</b>	Міністерство праці та соціальної політики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерство праці та соціальної політики України 07.12.2006 р. за № 458
62	<b>«Перелік професій працівників за випусками Єдиного тарифно-кваліфікаційного довідника (далі ЄТКД) із зазначенням</b>	Міністерство праці та соціальної політики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерство праці та соціальної політики України від 26.11.2008 р. за № 557

1	2	3	4	5
	<b>професій, розділів та випусків чинного довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників (далі ДКХП)»</b>			
<b>63</b>	<b>«Абетковий перелік» професій працівників, що розміщені в ДКХП, із зазначенням Випусків, Розділів та професій за раніше чинними ЄТКД»</b>	Міністерство праці та соціальної політики України	Випуск видано	Випуск затверджений наказом Міністерство праці та соціальної політики України від 26.11.2008 за № 557
<b>64</b>	<b>Довідник Дизайн та дизайнерські роботи</b>	Спілка дизайнерів України	Випуск видано	Наказ Голови Спілки дизайнерів України від 31.12.09 р. за № 9
<b>65</b>	<b>Довідник типових професійно-кваліфікаційних характеристик посад працівників Державної кримінально-виконавчої служби України</b>	Державний департамент України з питань виконання покарань	Випуск видано	Наказ Державного департаменту України з питань виконання покарань від 31.12.2009 р. за № 333

#### 1.4. РОЗРОБЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ НОВОГО ТИПУ

**Підходи щодо визначення показників (індикаторів), які характеризують вимоги до виконання професійних (трудових) функцій.** Вимоги до компетенцій працівників спрямовані насамперед на внутрішньофірмове застосування під час атестації, добору, розстановки кадрів, їх кар'єрне зростання, визначення потреби у підвищенні кваліфікації, додаткову підготовку (перепідготовку) кадрів та використання для розроблення кваліфікаційних стандартів (дескрипторів та інших елементів Національної системи кваліфікацій).

Змістовну частину, класифікацію вимог до знань, навичок, здатностей, виробничої діяльності, умов праці, вимог до працівника, професійних інтересів та очікувань від роботи частково взято з Інформаційної мережі занять (Occupational Information Network, O'Net), яка застосовується Управлінням зайнятості та освіти США та доповнено додатковими параметрами.

Значення кожного показника кваліфікаційних вимог (максимум – 100 %), наведеного для окремих професій у Додатку, визначено автором у період із січня по червень 2011 р. шляхом урахування оцінок 100 експертів, у тому числі:

- 20 – оцінки, зроблені за подібними критеріями в аналогічних (наближених) описах Великої Британії, США, Канади, Австралії, Хорватії, Німеччини тощо;
- 80 – оцінки, проведені шляхом соціологічного опитування та інтерв'ювання, інтернет-опитування профільних експертів, з яких 20 – представники наукових установ, 20 – представники органів управління різних рівнів, 20 – представники навчальних закладів, 20 – представники роботодавців України.

За структурою вимоги до рівня компетенції та умов зайнятості поділяються на 11 груп: 1) необхідні знання; 2) необхідні навички; 3) необхідні здібності; 4) виробнича діяльність; 5) умови праці; 6) необхідна

кваліфікація; 7) освітній рівень; 8) професійні інтереси; 9) очікування від роботи; 10) вимоги до працівника; 11) суміжні та подібні заняття.

Відомості для детальної шкали оцінювання визначаються за результатами експертного оцінювання дефініцій у відсотковому еквіваленті.

### **1. Необхідні знання.**

**Економіка та бухгалтерський облік** – теоретичні та практичні знання у сфері економіки та бухгалтерського обліку, фінансових ринків, банківської справи, аналізу та звітності фінансових показників.

**Адміністрування й управління** – знання ділових та управлінських принципів стратегічного планування, розподілу ресурсів, моделювання людських ресурсів, техніки управління, виробничих методів і координації людей та ресурсів.

**Математичні** – знання арифметики, алгебри, геометрії, статистичних розрахунків та їх форм.

**Право** – знання права, юридичних законів, судових процедур, прецедентів, урядових інструкцій та розпоряджень, правил політичного процесу.

**Державна мова** – знання структури та змісту української мови, включаючи значення, вимову та правила складання слів, граматику.

**Комунікації та засоби інформації** – знання виробництва засобів інформації, комунікацій, технік і методів її поширення. Сюди входить пошук альтернативних шляхів для інформування й ознайомлення через письмові, усні та візуальні засоби інформації.

**Психологія** – знання людської поведінки та її характеристик, індивідуальних особливостей та відмінності у здібностях (здатностях) та інтересах, визначення здібностей до навчання і мотивації, наукових методів психології, оцінка та аналіз поведінкових та емоційних розладів.

**Навчання та підготовка** – знання принципів і методів проектування навчального плану і тренінгів, групового та індивідуального навчання, інструктування та вимірювання ефекту від навчання.

**Продаж і маркетинг** – знання принципів і методів представлення, просування та продажу продуктів чи послуг. Сюди належить знання маркетингової стратегії та тактики, демонстрації продукції, техніки продажу та систем контролю за продажами.

**Комп'ютери й електроніка** – знання схем управління, процесорів, чипів, електронного оснащення, комп'ютерного устаткування та програмного забезпечення, включаючи власне програмування.

**Персональні ресурси** – знання принципів і процедур персонального рекрутингу, добору, навчання, компенсації за користь, трудових взаємовідносин і переговорів (співбесід), персональних систем інформації.

**Діловодство** – знання адміністративних і канцелярських процедур і систем, таких як оброблення текстів, управління реєстрацією та записами, стенографія та запис, правила оформлення, та інших офісних процедур і технологій.

**Клієнтські та індивідуальні послуги** – знання принципів і процесів надання (забезпечення) клієнтських і індивідуальних послуг. Сюди належать оцінка потреб клієнтів, застосування стандартів якості послуг та оцінка задоволення клієнта.

**Суспільна безпека й охорона** – знання необхідного оснащення, процедур і дій, що сприяють ефективному захисту людей та підприємств, установ, організацій.

**Телекомунікації** – знання трансляції, радіомовлення, переключення, контролю й управління телекомунікаційними системами.

**Історія** – знання історичних явищ та їх наслідків, впливу на цивілізацію та культуру.

**Філософія** – знання різних систем філософії та релігії. Сюди належить знання їх основних принципів, значення, етики, способів мислення, звичаїв, методів їх впливу на культуру людини.

**Виробництво та оброблення** – знання вартості сировини, процесів виробництва, контролю якості та іншої техніки для максимізації ефективності виготовлення та розповсюдження виробів.

**Соціологія й антропологія** – знання колективної поведінки та соціальних тенденцій впливів, людських переміщень, етнічної належності, їх культури та історії.

**Обстеження та рекомендації** – знання принципів, методів і процедур діагностики, обстеження та відновлення фізичних і розумових дисфункцій.

**Географія** – знання принципів і методів опису особливостей Землі, у тому числі акваторій та повітря, включаючи їх фізичні характеристики, розташування, взаємозв'язки та розподіл рослин, тварин і людського життя.

**Транспортування** – знання принципів і методів переміщення людей чи виробів повітряними, залізничними, морськими чи автомобільними шляхами, включаючи відносні витрати та вигоди.

**Біологія** – знання рослинних і тваринних організмів, їх тканин, клітин, функцій, взаємозв'язок і взаємодію одне з одним та навколишнім середовищем.

**Будівництво та конструювання** – знання матеріалів, методів й інструментів, необхідних для конструювання та/або ремонту будинків, будівель чи інших структур, таких як шосе й дороги.

**Хімія** – знання хімічної будови, структури та властивостей матерії і хімічних процесів, перетворень, яким вони піддаються. Сюди належать знання про використання хімічних продуктів та їх взаємодій, виробничі технології небезпечних речовин та ін.

**Проектування** – знання технік проектування, інструментів і принципів, необхідних у виконанні точних технічних планів, світлокопіювальних паперів, малюнків і моделей.



**Розробка та технологія** – знання практичного застосування наукових розробок і технологій. Сюди належить застосування принципів, техніки, процедур і устаткування для виробництва різних виробів і послуг.

**Мистецтво** – знання теорії та техніки, необхідних для складання, представлення й виконання музики, танцю, візуального мистецтва, драми, скульптури та ін.

**Харчове виробництво** – знання технології й устаткування для садіння, вирощування та збирання врожаю харчових продуктів (рослин і тварин), включаючи техніку їх складування, пересування та переробки.

**Іноземна мова** – знання структури та змісту іноземної мови, включаючи розуміння значень та вимови слів, правил складання та граматики, вимова, наявність гарної вимови.

**Механіка** – знання машин та інструментів, включаючи їх проектування, використання, ремонт та обслуговування.

**Медицина та стоматологія** – знання інформації та техніки, які необхідні для діагностування та оброблення ушкоджень, хвороб та уражень людини. Сюди належить знання ознак, методів оброблення, властивостей препаратів, їх взаємодій та профілактичних засобів охорони здоров'я.

**Фізика** – знання та прогнозування фізичних принципів, законів, їх взаємозв'язку та використання для розуміння динаміки рідини, матеріалів і атмосфери та знання механічних, електричних, атомних та субатомних структур і процесів.

## **2. Необхідні навички.**

**Управління фінансовими ресурсами** – визначення того, як будуть використані кошти для виконання роботи з розрахунку витрат.

**Математичні** – використання математичних методів для вирішення проблем.

**Критичного мислення** – використання логіки та міркування для визначення сильних та слабких сторін альтернативних рішень, наслідків та проблем.

**Судження та прийняття рішення** – розрахунок відносної вартості та прибутків від потенційної діяльності для вибору найбільш прийняттого варіанта.

**Розуміння прочитаного** – розуміння письмових речень та розділів документів, пов'язаних з роботою.

**Розмовні** – співбесіди для ефективнішого передавання інформації.

**Оцінки систем** – визначення критеріїв чи індексів характеристик систем і необхідних дій для поліпшення чи коригування характеристики стосовно цілей системи.

**Написання** – ефективне володіння письмом.

**Системного аналізу** – визначення того, як має функціонувати система та який буде вплив на результати у певних умовах діяльності та середовища.

**Комплексного вирішення завдань** – визначення комплексу завдань і розгляд інформації, що з ними пов'язана, для прийняття рішення та його оцінки.

**Активного навчання** – розуміння значення нової інформації для розв'язання проблем та прийняття рішень як тепер, так і в майбутньому.

**Контрольні** – контроль/оцінювання себе особисто, інших працівників чи організацій для вжиття заходів щодо удосконалення чи коригування.

**Координаційні** – регулювання діяльності інших.

**Активного слухання** – повна увага, коли інші говорять, надання часу підлеглим на обмірковування для розуміння певної роботи, постановка відповідних питань, тобто вміння слухати.

**Операційного аналізу** – аналіз потреб та вимог до виробу (послуги) для створення його (її) проекту (макета).

**Методологічні** – використання наукових правил і методів для розв'язання проблем.

**Управління персоналом** – мотивація, розвиток та спрямованість людей до роботи, визначення найкращих кандидатів для певної роботи.

**Переконання** – переконання інших змінити позицію чи поведінку.

**Соціальної проникливості** – знання поведінки людей та розуміння їх дій.

**Вивчення стратегічного планування** – добір та використання навчальних інструкційних методів і відповідних процедур у разі вивчення нових матеріалів.

**Управління матеріальними ресурсами** – дотримання належного використання устаткування, засобів та матеріалів, необхідних для виконання певної роботи.

**Переговорні** – прихильність до себе інших та пошук компромісів.

**Управління часом** – відповідальне використання свого робочого часу та управління часом інших.

**Інструктування** – навчання інших певного виду діяльності (роботи).

**Діяльності та управління** — операційний контроль устаткування чи систем.

**Аналізу контролю якості** – проведення випробувань і перевірок виробів, послуг чи процесів для оцінки якості або характеристики (відповідності).

**Орієнтації обслуговування** – активне спостереження за напрямками надання допомоги працівникам.

**Добору устаткування** – визначення типів інструментів та устаткування, необхідних для виконання роботи.

**Програмування** – написання комп'ютерних програм.

**Пошуку несправностей** – визначення випадків операційних помилок та прийняття рішення щодо їх усунення.

**Встановлення устаткування** – установлення устаткування, машин, електропроводки чи програм згідно з технічними умовами.

**Операційного контролю** – спостереження за датчиками, іншими показниками для контролю справності роботи машини (іншого обладнання).

**Обслуговування устаткування** – виконання технічного обслуговування устаткування та визначення необхідного ремонту.

**Ремонту** – ремонт машин та систем з використанням необхідних інструментів.

**Проектування технології** – генерування чи пристосування устаткування та технології для задоволення потреб користувача.

### **3. Необхідні здатності.**

**Дедуктивне міркування** – здатність застосовувати загальні правила до специфічних проблем для їх розумного розв'язання.

**Математичне міркування** – здатність вибирати правильні математичні методи чи формули для вирішення проблем.

**Усне розуміння** – здатність слухати та розуміти інформацію й ідеї, висловлені під час розмови.

**Письмове розуміння** – здатність читати та розуміти інформацію та ідеї, висловлені у письмовій формі.

**Оперування числами** – здатність швидко та правильно складати, віднімати, помножувати чи ділити.

**Усне вираження** – здатність викладати інформацію та ідеї у розмові таким чином, щоб розуміли інші.

**Письмове вираження** – здатність письмово викладати інформацію та ідеї таким чином, щоб розуміли інші.

**Ясність** Може, краще чіткість??? **А може Зрозумілість**??? мовлення – здатність чітко та дохідливо говорити, щоб змогли зрозуміти інші.

**Індуктивне міркування** – здатність комбінувати частку інформації для формування загальних правил чи висновків (включаючи визначення взаємозв'язку між очевидно не пов'язаними одна з одною подіями).

**Упорядкування інформації** – здатність упорядковувати речі чи дії відповідно до певних правил (упорядкування даних, листів, слів, малюнків, математичних операцій тощо).

**Швидкість мислення** – здатність вигадувати велику кількість ідей стосовно певної теми (важлива кількість ідей, а не їх якість, правильність чи креативність).

**Бачення ситуації** – здатність бачити деталі.

**Чутливість** – здатність висловлюватися, коли щось є неправильним чи може бути неправильним. Сюди входить не вирішення проблем, а тільки їх фіксація.

**Оригінальність** – здатність подавати незвичайні та розумні ідеї щодо певної теми чи ситуації або передбачати розвиток креативних шляхів розв'язання відповідних проблем.

**Гнучкість** – здатність використовувати різні правила для комбінування чи групування предметів (ідей, процесів, категорій тощо) різними шляхами.

**Запам'ятовування** – здатність пам'ятати інформацію, зокрема таку, як слова, числа, картини та процедури.

**Швидкість розуміння значення** – здатність швидко сприймати значення, поєднувати та організовувати інформацію у значущі моделі.

**Розуміння мовлення** – здатність визначати та розуміти мову іншої людини.

**Тямущість мови** – здатність швидко та точно порівнювати подібне та відмінне в листах, числах, речах, картинах чи моделях. Елементи для порівняння можуть бути представлені разом чи один за одним.

**Аудиторна увага** – здатність зосереджуватися на єдиному джерелі звуку за наявності інших відволікаючих звуків.

**Селективна увага** – здатність концентруватися на завданні впродовж певного часу, не відволікаючись.

**Стійкість рук та долонь** – здатність тримати руки та долоні в одному положенні (не жестикулювати).

**Гнучкість сприйняття** – здатність визначати чи виявляти відомі моделі (фігури, об'єкти, слова чи звуки), які приховані (містяться) в іншому матеріалі.

**Розподіл часу** – здатність переключатися з однієї на іншу діяльність чи джерело інформації (такі як мовлення, звуки, дотик чи інші джерела).

**Швидкість рук** – здатність робити швидкі, легкі, повторювані рухи пальців, рук і зап'ясть.

**Сила** – здатність використовувати свої м'язи для **безперервного** утримання частини тіла у **певному** положенні тривалий час та без утоми.

**Фізична маневреність** – здатність швидко пересувати руку, руку з ліктем чи обидві руки для захвату, переміщення чи збирання предметів.

**Маневреність пальців** – здатність робити точно скоординовані рухи пальцями однієї чи обох рук для захвату, переміщення чи складання дуже малих предметів.

**Просторове орієнтування** – здатність знати своє місцезнаходження у певний момент чи місцезнаходження об'єкта.

**Статична сила** – здатність виявляти достатньо сил для підняття, натискання, відштовхування чи перенесення предметів.

**Візуалізація** – здатність уявляти, який вигляд щось матиме після його обертання чи обертання й пересування його частин.

**Далекозорість** – здатність бачити предмети на відстані.

**Координація всього тіла** – здатність координувати рухи рук, колін і торсу, коли тіло рухається.

**Чуттєвий слух** – здатність визначати різницю між звуками, що дуже змінюються за кількістю та силою голосу.

**Нічне бачення** – здатність бачити за умов слабкого освітлення.

**Час реакції** – здатність швидко реагувати (з руками, пальцями чи ногами) для подання сигналу (звуку, світла, картинки), коли це необхідно.

**Швидкість рухів** – здатність швидко пересувати лікті чи коліна.

**Динамічна гнучкість** – здатність швидко та багаторазово згинати, тягнути, крутити чи простягати все тіло, лікті чи коліна.

**Тривала гнучкість** – здатність тривалий період гнути, тягнути, крутити чи простягати все тіло, лікті чи коліна.

**Координація кінцівок** – здатність координувати дві чи більше кінцівок (наприклад, два лікті, два коліна, один лікоть та два коліна) упродовж сидіння, стояння чи лежання.

**Боковий зір** – здатність бачити об'єкти чи пересування об'єктів з якогось боку, коли очі дивляться вперед.

**Звукова локалізація** – здатність визначати джерело шуму.

**Точність керування** – здатність швидко та безперервно контролювати керування машиною чи транспортного засобу для визначення необхідного положення.

**Сприйняття висоти** – здатність оцінювати, який предмет знаходиться ближче, який далі, та відстань об'єктів від себе.

**Динамічна сила** – здатність постійно чи послідовно застосовувати силу (напружувати мускули). Сюди належить витривалість мускул та опір утомі м'язів.

**Вибухова сила** – здатність використовувати м'язи ривками у стрибанні чи кидках).

**Чуттєвість до блиску** – здатність бачити предмети за наявності сліплячого блиску чи яскравого освітлення.

**Рівновага тіла** – здатність тримати чи балансувати тіло в стані хитання.

**Регулювання швидкості** – здатність регулювати, координувати свою швидкість зі швидкістю об'єктів.

**Швидкість реакції** – здатність швидко вибирати між двома чи більше рухами, реагуючи на різні сигнали (світло, звуки, картинки). Сюди належить

швидкість, з якою необхідно правильно зреагувати руками, ногами чи іншими частинами тіла.

**Стійкість** – здатність тримати фізичну активність протягом тривалого часу без втоми.

**Візуальне розрізнення кольорів** – здатність погоджувати та виявляти різницю між кольорами, включаючи відтінки та яскравість.

#### **4. Виробнича діяльність.**

**Аналіз даних чи інформації** – визначення принципів, причин чи фактів аналізу та отримання інформації шляхом її розкладання на окремі частини.

**Співробітництво з керівниками, колегами чи підлеглими** – надання інформації керівникам, співробітникам і підлеглим телефоном, у письмовій чи електронній формі. Проведення чи відвідування штатних зустрічей.

**Отримання інформації** – надання та отримання інформації з усіх джерел.

**Прийняття рішень та розв'язання завдань** – аналіз інформації та оцінка результатів для вибору найкращого рішення та розв'язання завдань.

**Документування/реєстрація інформації** – отримання, розшифрування, реєстрація, збереження чи підтримка інформації у письмовій чи електронній формі.

**Оцінювання вимірюваних характеристик продуктів, подій чи інформації** – оцінювання обсягу, відстані та кількості; визначення часу, вартості, ресурсів чи матеріалів, необхідних для виконання роботи.

**Визначення предметів, дій чи подій** – пошук інформації шляхом класифікації, оцінки, визначення відмінностей чи подібності та визнання змін обставин чи подій.

**Надання консультацій і порад іншим** – надання консультацій чи компетентних порад з управління чи іншого кола питань щодо технічних проблем або питань, пов'язаних із системою або операцією.

**Координація роботи працівників** – наставляння членів групи працювати разом для виконання поставлених завдань. Управління діяльністю



працівників та її координація. Управління виконанням нових процедур чи програм. Нагляд за виконанням організаційних чи програмних завдань.

**Розвиток цілей та стратегій** – встановлення довгострокових цілей та специфічних стратегій і діяльності для їх досягнення. Розвиток процедур, методів чи стандартів.

**Пояснення значення інформації іншим** – переклад чи пояснення значення інформації та шляхів її використання.

**Контроль та управління ресурсами** – контроль та управління ресурсами, нагляд за витратами коштів.

**Організація, планування та класифікація роботи** – розвиток специфічних цілей і планів для класифікації, організації та виконання роботи. Підготовка довго- та короткострокових планів.

**Оброблення інформації** – складання, кодування, класифікація, калькуляція, зведення, перевірка чи підтвердження інформації або даних.

**Судження якості речей, послуг чи людей** – оцінювання вартості, значення чи якості (характеристик) предметів чи людей.

**Контроль процесів, матеріалів чи навколишнього середовища** – контроль і розгляд інформації про матеріали, події чи навколишнє середовище обстановку для визначення чи оцінювання проблем.

**Поповнення та використання відповідних знань** – підтримання знань на високому рівні та їх постійне оновлення для виконання роботи, зокрема стосовно контракту, властивостей чи законів, економічних змін тощо.

**Встановлення та підтримка взаємозв'язку між персоналом** – розвиток конструктивних і спільних трудових відносин з іншими працівниками та постійна їх підтримка.

**Керівництво та мотивація** – здійснення управління підлеглими, включаючи встановлення норм та стандартів роботи, контроль за їх виконанням.

**Адміністративна діяльність** – постійне виконання адміністративних завдань, зберігання інформації та оброблення документів.

**Оцінювання інформації для визначення відповідності стандартам** – використання відповідної інформації й особисте міркування щодо визначення подій чи операцій відповідно до законів, інструкцій чи стандартів.

**Складання розпису роботи чи діяльності** – розпис подій, програм та іншої діяльності.

**Розвиток та створення груп** – заохочення та створення взаємної довіри, поваги та співробітництва серед членів групи.

**Робота з комп'ютерами** – використання комп'ютерів та комп'ютерних систем (включаючи обладнання та програмне забезпечення) для програмування, написання програмного забезпечення, встановлення функцій, введення даних чи оброблення інформації.

**Креативне мислення** – розвиток, проектування чи створення нових пропозицій, ідей, взаємозв'язків, систем чи продуктів.

**Співробітництво з персоналом зовнішніх організацій** – співробітництво з представниками інших організацій, клієнтів, громадських, урядових організацій та іншими зовнішніми джерелами. Обмін інформацією відбувається особисто, у письмовій формі, по телефону чи електронною поштою.

**Добір персоналу** – залучення, інтерв'ювання, добір, наймання та кар'єрне зростання працівників.

**Розв'язання конфліктів та проведення переговорів** – аналізування скарг, урегулювання суперечок під час вирішення конфліктів чи ведення переговорів з персоналом.

**Стажування та розвиток персоналу** – визначення необхідного розвитку інших, у тому числі їх стажування, наставляння чи будь-яка інша допомога для підвищення знань і навичок персоналу.

**Продаж і вплив** – переконання клієнтів купувати товари, вироби та вплив на зміну свідомості й дій споживачів.

**Перекладання та пересування предметів** – використання рук та долонь під час перекладання, установки, розташування й пересування матеріалів та регулювання порядку (предметів).

**Тренінг та навчання персоналу** – визначення необхідної кваліфікації для працівника, розвиток навчальних програм на виробництві, навчання й інструктаж працівників.

**Робота з людьми, безпосередньо з громадськістю** – робота з людьми чи безпосередній зв'язок із громадськістю, у тому числі обслуговування клієнтів.

**Допомога та турбота про інших** – забезпечення медичної допомоги, медичного обслуговування, емоційної підтримки чи іншої допомоги підлеглим, клієнтам чи пацієнтам.

**Виконання загальної фізичної діяльності** – виконання фізичної діяльності, яка потребує значного використання рук і колін і пересування всього тіла: повзання, підйом, балансування, ходіння, нахили.

**Управління машинами та операціями** – використання механізмів керування чи прямої фізичної діяльності для роботи з машинами чи окремими операціями (за винятком комп'ютерів або транспортних засобів).

**Огляд обладнання, споруд чи матеріалів** – огляд споруд чи матеріалів для визначення причин помилок або інших проблем і дефектів.

**Проектування, розміщення та визначення технічних пристроїв, частин і устаткування** – документальне забезпечення, детальні інструкції, креслення чи специфікації, що показують, як пристрої, деталі, обладнання чи структури складено, сконструйовано, зібрано, модифіковано, встановлено чи використано.

**Керування транспортними засобами, механізованими пристроями чи обладнанням** – пробіг, маневрування, навігація чи водіння транспортних засобів чи механізованих пристроїв, таких як автокари, пасажирські транспортні засоби, літаки чи водні судна тощо.

**Ремонт і підтримка електронного обладнання** – обслуговування, ремонт, калібрування, регулювання, точне налаштування чи випробування машин, пристроїв і обладнання, яке працює переважно за електричним чи електронним (не механічним) принципами.

**Ремонт і підтримка механічного обладнання** – обслуговування, ремонт, налагодження та випробування машин, пристроїв, частин, що рухаються, та обладнання, яке працює переважно за механічними (не електричними) принципами.

## **5. Умови праці.**

### **У приміщенні з контрольованим середовищем**

Наскільки часто робота виконується у приміщенні з контрольованим станом навколишнього середовища?

### **Координування та управління**

Наскільки важливо координувати службову діяльність чи керувати нею?

### **Відповідальність за результати**

Наскільки керівник є відповідальним за результати своєї роботи чи роботи інших?

### **Відповідальність за здоров'я та безпеку інших**

Якою є відповідальність за здоров'я та безпеку інших?

### **Наслідки помилок**

Наскільки серйозними можуть бути наслідки, якщо керівник припустився помилки, яку не можна буде виправити?

### **Робота із зовнішніми клієнтами**

Наскільки важливою в роботі є співпраця із зовнішніми клієнтами чи громадськістю?

### **Контакт**

Скільки контактів з працівниками (віч-на-віч, телефоном тощо) потребує робота для її виконання?

### **Важливість точності та акуратності**

Наскільки важливо дуже точно та акуратно виконувати роботу?

**Час роботи у сидячому положенні**

Скільки часу в сидячому положенні потребує робота?

**Значення повторення завдань**

Наскільки важливо, виконуючи роботу, постійно та безперервно повторювати одну й ту саму фізичну (наприклад, натискання клавіш) чи розумову діяльність (наприклад, перевірка записів)?

**Частота конфліктних ситуацій**

Наскільки часто керівник зазнає конфліктних ситуацій у роботі?

**Робота з неприємними та неврівноваженими людьми**

Наскільки часто складовою роботи керівника є спілкування з неприємними, сердитими чи невихованими особами?

**Час роботи стоячи**

Скільки часу в стоячому положенні потребує робота?

**Час на ходіння**

Скільки часу в роботі витрачається на ходіння та стрибання?

**Дуже яскраве освітлення**

Наскільки часто робота потребує праці за дуже яскравого освітлення чи неадекватних умовах опалення?

**Схильність до хвороб та інфекцій**

Наскільки часто в роботі виникає схильність до хвороб/інфекцій?

**Ступінь автоматизації**

Наскільки роботу автоматизовано?

**6. Освітній рівень.**

**7. Необхідна кваліфікація:** досвід, навчання на виробництві, освіта, рівень Національної рамки кваліфікацій.

**8. Професійні інтереси (рівень професійної зацікавленості).**

**Підприємливість** – найчастіше використовується у професії для започаткування та виконання проектів. Ці професії можуть бути пов'язаними

з управління людьми та прийняттям багатьох рішень. Іноді вони мають справу з ризиками та часто – з бізнесом.

**Традиційність** – традиційність занять, що часто містять відпрацьований набір процедур та правил. До їх функцій можуть включатися роботи з даними та детальною інформацією, які переважають у діяльності з ідеями.

**Соціальність** – соціальність занять включає роботу та зв'язок із людьми, які займаються навчанням. Ці професії часто необхідні для здійснення допомоги та забезпечення обслуговування інших.

**Дослідництво** – дослідні функції охоплюють роботу над ідеями та потребують глибокого міркування. Заняття такого характеру можуть містити пошук фактів, обчислення та обміркування проблем.

**Художність** – художність дій, як правило, включає виконання робіт, пов'язаних із зовнішніми формами, проектами та моделями. Вони часто потребують самовираження, до того ж робота може виконуватися без чіткого дотримання набору правил.

**Реалістичність** – реалістична складова професійної діяльності, яка охоплює дії, що стосуються практичних завдань та рішень. Особи з такими професіями часто мають справу з рослинами, тваринами та ін. Багато професій потребують виконання робіт ззовні (не у приміщенні) та не містять значної паперової роботи порівняно з іншими.

### **9. Ступінь очікувань від результатів роботи.**

**Досягнення** – професії, що відповідають цій роботі, орієнтовані на отримання результату та дають працівникам можливість використовувати їх **найбільш розвинені** здібності, що дає їм відчуття виконаної справи. Основні потреби – здатність до реалізації та досягнення.

**Умови праці** – професії, що відповідають цій роботі, передбачають безпеку та прийнятні умови роботи. Основні потреби – діяльність, компетентність, незалежність, безпека, різноманітність та умови праці.

**Визнання** – професії, що відповідають цій роботі, передбачають просування, схильність до лідерства та часто є престижними. Основні потреби – просування, влада, визнання та соціальний статус.

**Незалежність** – професії, що відповідають цій роботі, дають змогу працівникам працювати на себе або особисто приймати рішення. Основні потреби – креативність, відповідальність і незалежність.

**Підтримка** – професії, що відповідають цій роботі, передбачають відповідний підтримуючий менеджмент, що є на боці працівників. Основні потреби – політика компанії, спостереження за людськими відносинами та технічне спостереження.

**Взаємовідносини** – професії, що відповідають цій роботі, дають працівникам можливість надавати послуги та працювати із колегами в дружньому, неконкурентному середовищі. Основні потреби – співробітництво, моральна значущість і соціальне обслуговування.

#### **10. Вимоги до працівника.**

**Авторитет** – працівники цієї професії керують іншими людьми та інструктують їх.

**Умови праці** – працівники цієї професії мають добрі умови праці.

**Активність** – працівники цієї професії зайняті весь час (повна зайнятість).

**Використання здібностей** – працівники цієї професії використовують свої індивідуальні здібності.

**Політика та діяльність компанії** – працівники цієї професії справедливо оцінюють компанією.

**Досягнення** – працівники цієї професії дістають відчуття досягнення.

**Просування** – працівники цієї професії мають можливості для кар'єрного зростання.

**Автономність** – працівники цієї професії планують свою роботу з незначним наглядом.

**Компенсації** – працівники цієї професії мають більшу заробітну плату, ніж інші.

**Гарантії зайнятості** – працівники цієї професії мають великі шанси зберегти свою зайнятість у подальшому.

**Відповідальність** – працівники цієї професії самостійно приймають рішення.

**Універсалізм** – працівники цієї професії зайняті у різноманітних видах діяльності.

**Творче мислення** – працівники цієї професії подають власні ідеї.

**Моральні цінності** – працівники цієї професії ніколи не наполягають на виконанні того, що суперечить їх моральним цінностям.

**Нагляд, людські відносини** – працівники цієї професії мають керівників, які контролюють їх роботу.

**Визнання** – працівники цієї професії дістають схвалення роботи, яку вони виконують.

**Соціальний статус** – працівники цієї професії шановані іншими в їх компанії та середовищі.

**Технічний нагляд** – працівники цієї професії мають наставників, які навчають їх добре працювати.

**Незалежність** – працівники цієї професії самостійно виконують свою роботу.

**Соціальна послуга** – працівники цієї професії працюють для задоволення потреб інших людей.

**Відданість роботі** – працівники цієї професії цілком впевнені у важливості та незамінності своєї діяльності та діють відповідно.

**Співпраця** – працівники цієї професії активно взаємодіють із колегами, клієнтами, партнерами.

**Здатність до надання соціальних послуг** – працівники цієї професії налаштовані на надання індивідуальних послуг найбільш незахищеним категоріям населення.

## 11. Суміжні та подібні заняття.



У розділі подаються відомості щодо наявності професій та спеціальностей схожих якісно та кількісно за видами робіт, вимогами до працівників тощо.

Нижче наводиться приклад шкали необхідного рівня володіння навичками щодо роботи конторських (офісних) службовців у бухгалтерській діяльності (табл. 1.3.4).

Таблиця 1.3.4





## ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Deutcher Qalibfikationserhmen fur lebenslangek lepner / DQR, 2009: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.deutscherqualifikationsrahmen.de/](http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/).
2. Фламандський закон «Про рамку кваліфікацій» // Бельгійська офіційна газета від 16 липня 2009 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lf.lg.ua/docs/Varshava.doc>.
3. Закон Естонської Республіки «Про професії» (22 травня 2008 р. (RT I, 2008, 24, 156): [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://estonia.news-city.info/docs/sistemsw/dok\\_iegto.htm](http://estonia.news-city.info/docs/sistemsw/dok_iegto.htm). – Загол. з екрану.
4. Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003:2005» – К. : Соцінформ, 2005. – 615 с.
5. 100 термінів і понять соціально-трудової сфери. Енциклопедичний словник / під заг. ред. С. В. Мельника. – Луганськ, 2005. – 220 с.
6. Директива Європейського парламенту та Ради ЄС щодо визнання професійної кваліфікації (Директива 2005/36 від 7 вересня 2005 р.). Офіційний вісник ЄС / 225 від 30.09.2005.

7. *Розас Дж.* Глосарій основних термінів з навчання та підготовки кадрів для роботи / Джанні Розас та Валлі Корбанезе ; Міжнар. навч. центр МОП. – Турін, Італія, 2006. – 74 с.
8. Інформація про ЄРК [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.taropg.tu/exlaccation/lire-long-legrning-golice/doc44en/htmduoy>.
9. Quality Criteria with Explanatory Note / National occupational standards /uk Commission For Employment and shrills and the Alliance of Sector Skills Comnciljanuary. – 2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.trevor/boutalld/themscorg>.
10. Международная стандартная классификация занятий : пер. с англ. – М. : Финстатинформ, 1998. – 352 с.
11. ISCO [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/index.htm>.
12. International Standard Classification of Occupations [Електронний ресурс]. – Режим доступу [http://en.wikipedia.org/wiki/International\\_Standard\\_Classification\\_of\\_Occupations](http://en.wikipedia.org/wiki/International_Standard_Classification_of_Occupations)
13. ISCO-08 Structure and preliminary correspondence with ISCO-88 .– Електронний ресурс. – Режим доступу <http://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/isco08/index.htm>
14. Зарубіжний та міжнародний досвід регулювання соціально-трудових відносин та соціального захисту населення / за ред. канд. екон. наук С. В. Мельника. – Луганськ, 2005 – С. 146–153.
15. *Мельник С. В.* Освітньо-професійні стандарти у контексті реформування системи підготовки кадрів : монографія / С. В. Мельник. – Луганськ : Віртуальна реальність, 2008. – 278 с.
16. Міжнародна стандартна класифікації освіти (ISCED-97: International Standard Classification of Education / UNESCO, Paris).
17. Standard Occupational Classification, User Guide. – U. S. Bureau of Labor Statistics, 2004.
18. Data Dictionary. O'Net 8.0 Database. – National Center for O'Net Development, 2005.
19. Occupational Network O'Net [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.online.onetcenter.org](http://www.online.onetcenter.org)
20. Occupational Outlook Handbook (OON), 2006–07 Edition. – U. S. Bureau of Labor Statistics, 2006.
21. Standard Occupational Classification 2000. – Vol. 1, 2. – Palgrave Macmillan, 2001.
22. Національні професійні стандарти послуг з освіти, розвитку та підтримки у Великій Британії [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.standards.dfes.gov.uk/learningmentors/nos/>; <http://www.aosg.org/>. – Мова англ.

23. Australian National Accounts. Australian Bureau of Statistics: [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/mf/5206.0> 2006. – Мова англ.
24. Національний стандарт занять Канади [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.hrsdc.gc.ca/en/hip/hrp/corporate/nos/ocstd.shtml>.
25. Мельник С. В. Освітньо-кваліфікаційні та професійні стандарти в Україні та за її межами / С. В. Мельник, Т. В. Фініков. – К. : Таксон, 2010. – 302 с.
26. Мельник С. В. Професійна класифікація / С. В. Мельник // Соціальний захист. – 2004. – № 10. – С. 40–42.
27. Мельник С. Зміни в Державному класифікаторі професій ДК 003-95 у контексті приєднання України до Болонського процесу / С. Мельник // Довідник кадровика. – 2005. – № 12. – С. 81–83.
28. Мельник С. В. Класифікатор професій – перша національна стандартна класифікація професій / С. В. Мельник // Кадровик. Трудове право і управління персоналом. – 2006. – № 1. – С. 32–34.
29. The International Labour Organization [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ilo.ru>.
30. Общесоюзный классификатор профессий, должностей и тарифных разрядов. 186016. – М. : Экономика, 1991.
31. Единый тарифно-квалификационный справочник работ и профессий рабочих. – М. : Экономика, 1990 – Вып. 1 – 225 с.
32. Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. – М. : Экономика, 1989 – 271 с.
33. Національна стандартизація. Проблема розроблення національних документів ДСТУ 1.2:2003. – К. : Держспоживстандарт України, 2003.
34. Національна стандартизація. Правила побудови, викладання, оформлення та вимоги до змісту нормативних документів ДСТУ 1.5 : 2003. – К. : Держспоживстандарт України, 2003.
35. КНД 50-011–93 Основні положення та порядок розроблення стандартів на терміни та визначення. – К. : Держспоживстандарт України, 1993, 33 с.
36. Положення про ведення Державного класифікатора ДК 003-95 «Класифікатор професій» ДСТУ 3739–98. – К. : Держстандарт України, 1998.
37. Мельник С. Порядок роботи з Класифікатором професій / С. Мельник // Людина і праця. – 2004. – № 12. – С. 24–26.
38. Мельник С. В. Класифікатор професій ДК 003 : 2005 і стан професійно-класифікаційної діяльності в Україні / С. В. Мельник // Кадровик України. – 2007. – № 1. – С. 55–57.
39. Державний класифікатор України: Класифікатор професій ДК 003-95. – К. : Держстандарт України, 1995. – 615 с.
40. Державний класифікатор України ДК 003-95 "Класифікатор професій" (із змінами та доповненнями). – К. : Соцінформ, 2001. – 592 с.

41. Класифікатор професій ДК 003:2005 (Зміни та доповнення № 2). – К. : Соцінформ, 2007. – 90 с.
42. Класифікатор професій ДК 003:2005 (Зміни та доповнення № 3). – К. : Соцінформ, 2008. – 107 с.
43. Мельник С. В. Удосконалення вітчизняної системи професійної кваліфікації / С. В. Мельник // Соціальний захист. – 2003. – № 7. – С. 45.
44. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників, випуск 1, розділ 1. – Краматорськ : Центр продуктивності, 2005. – 354с.
45. ДКХП, випуск 5 «Видобувна промисловість». – К. : Соцінформ, 2002. – 553с.
46. ДКХП, випуск 6 «Видобування нафти та природного газу». – Краматорськ : Центр продуктивності, 2003. – 136 с.
47. ДКХП, випуск 8 «М'ясна і молочна промисловість». – Краматорськ : Центр продуктивності, 2003. – 188 с.
48. ДКХП, випуск 25 «Виробництво медикаментів, вітамінів, медичних, бактерійних і біологічних препаратів та матеріалів». – Северодонецьк : НВП «Економіка», 1997. – 80 с.
49. ДКХП, випуск 40 «Чорна металургія». – К. : Соцінформ, 2002. – 851 с.
50. ДКХП, випуск 43 «Виробництво металевих електродів». – К. : Соцінформ, 2002. – 63 с.
51. ДКХП, випуск 78 «Охорона здоров'я». – К. : Золоті сторінки, 2002. – 370 с.
52. ДКХП, випуск 85 «Спортивна діяльність». – К. : Держкомспорт України, 2002. – 29 с.
53. ДКХП, випуск 87 «Житлове та комунальне господарство населених пунктів». – Краматорськ : Центр продуктивності, 1999. – 201 с.
54. Опис найбільш вживаних професій / за ред. С. В. Мельника. – К. : Media Про, 2007. – 304 с.
- 55.

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ, ЩО ГРУНТУЮТЬСЯ НА КОМПЕТЕНЦІЯХ**

### **2.4. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ, ЩО ГРУНТУЮТЬСЯ НА КОМПЕТЕНЦІЯХ**

Сучасні складні й суперечливі пошуки, спрямовані на утвердження української державності, осмислення реалій ХХІ ст., які передусім необхідно розглядати у контексті сучасних соціальних трансформацій, вимагають як усталених, так і нових підходів до визначення психолого-педагогічних закономірностей розвитку, формування й виховання особистості майбутнього фахівця. З цього приводу Н. Ничкало зазначає: «Кожному етапу розвитку суспільства притаманні свої соціально-економічні та науково-технічні проблеми. Їх розв'язання потребує нових підходів, що враховують динаміку змін у життєдіяльності різних соціальних систем. Передусім йдеться про глибинні якісні зміни, об'єктивний аналіз яких дає змогу здійснювати прогностичне обґрунтування розвитку різних систем на основі їх органічних взаємозв'язків і взаємовпливів» [39].

Новий тип економічного розвитку, притаманний сучасному соціуму, спонукає громадян неодноразово впродовж життя змінювати соціальний і професійний статус, постійно навчатися й перенавчатися, підвищувати кваліфікацію. Це означає, що інформація, знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення й навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником цивілізаційного розвитку, ефективності й конкурентоспроможності в будь-якій діяльності, а отже, важливим чинником суверенітету та національної безпеки кожної країни.

На сучасному етапі розвитку економіка України відчуває гострий дефіцит кваліфікованих робітників у галузях, що формують реальний сектор економіки. Про це також свідчить погіршення пропорції між випускниками вищих і професійно-технічних навчальних закладів. Найбільшої актуальності набувають питання рівня кваліфікації робітників, їх конкурентоспроможності

на ринку праці та мобільності. Вступ України до Європейського освітнього простору, реалізація основних положень Концепції сталого розвитку, зростання вимог до рівня підготовки фахівців різних галузей виробництва та сфери послуг передбачають інтенсифікацію навчально-виховного процесу у професійній школі. Професійна підготовка має відповідати зростаючим вимогам сучасних технологій та виробництва, сприяти формуванню в Україні економіки, що базується на знаннях та інноваціях. Відтак навчальні заклади покликані готувати високопрофесійного і відповідального фахівця, конкурентоспроможного, компетентного, соціально зрілого, здатного орієнтуватися й успішно працювати в сучасних умовах.

Поступовий перехід економіки України на ринкові механізми свідчить про те, що молодь, яка здобула освіту у професійно-технічних навчальних закладах, але не має достатньої професійної кваліфікації та практичного досвіду, зазнає суттєвих труднощів у процесі адаптації до вимог ринку праці, оскільки в умовах ринкових відносин професійна підготовка не може гарантувати випускникам постійні робочі місця. Навчальні заклади не в змозі забезпечити своїх випускників обсягом знань, достатніх не тільки на всю подальшу професійну діяльність, а й необхідних для розв'язання різних життєвих ситуацій сьогодення. Крім того, інтенсивне зростання інформації та її постійне оновлення, яке відбувається кожні 5–10 років, вимагає поновлювати знання, щоб відповідати зростим соціально-економічним вимогам. Отже, сучасні реалії спонукають до постійного навчання, перенавчання або підвищення кваліфікації. Водночас, як зазначає президент НАПН України В. Кремень, «на кожному етапі життя нашого суспільства професійно-технічна освіта не тільки готувала кадри для виробництва і сфери послуг, вона виховувала Людину, сприяла розвитку її таланту, вчила любити рідну землю, працювати на її благо» [49, 3].

Таким чином, у XXI ст. суттєвих змін зазнали вимоги до спеціаліста, а точніше, вимоги до його професійної підготовки, особистісних і професійних якостей. Ідеться про те, що у контексті результативності освіти дедалі

більшого значення набуває не тільки те, ЩО знає майбутній спеціаліст, а й ЯК він діятиме в конкретній ситуації. Водночас не можна не брати до уваги той факт, що сфера праці й сфера підготовки професійних кадрів не мають повного порозуміння як з окремих питань, так і щодо спільної взаємодії в цілому. Пояснення цим процесам можна знайти в суперечностях, які виникли унаслідок відсутності гнучких механізмів реагування професійної освіти на зміни, які відбуваються на ринку праці. Адже ціла низка професій, які тривалий час були популярними, втрачають актуальність. Проте виникла нагальна необхідність переорієнтації на нові уміння, підвищення індивідуальної відповідальності робітника за якість праці, підвищення рівня колективної взаємодії. Крім того, відбуваються спад масового виробництва, падіння попиту на некваліфіковану працю, натомість швидко поширюється впровадження автоматизованих систем управління виробництвом, а також збільшується попит на абсолютно нові немасові професії.

Очевидно, що за сучасних умов суб'єкти ринку праці діють паралельно й несистемно. Не встановлено інституційні зв'язки між сферами праці та освіти, відповідні новим економічним умовам, не створено сумісної законодавчої і нормативно-правової бази у галузі покращання якості робочої сили. Це – одне з «вузьких місць» при формуванні балансу попиту і пропозиції на ринку праці.

Роботодавці також переглядають вимоги до персоналу в контексті компетентнісного підходу. Знання, уміння і навички тепер розглядаються в аспекті здатності та готовності ефективно застосовувати їх на практиці, задовольняти стандартам якості під час виробництва продукції і надання послуг. Таким чином, ключовою позицією в досягненні економічної стабільності організацій передусім є підвищення якості робочої сили, яка має відповідати певній сукупності вимог. Так, на думку Н. Машукової, серед нагальних проблем російської економіки найважливішими є такі: усунення дисбалансу між попитом і пропозицією робочої сили у професійно-кваліфікаційному контексті; подолання відставання пропозицій освітніх



послуг від потреб ринку праці; недостатність поєднання сфери праці й освітянської галузі щодо класифікації професій і спеціальностей, неузгодженість понять у галузі праці та освіти (наприклад, поняття «професія» як багаторівнева структура і відповідна «спеціальність» у сфері освіти) та ін. [32]. Такі проблеми певною мірою можна вважати притаманними і українській економіці.

Як зазначає Н. Кудикіна, забезпечення відповідності професійно-технічної освіти потребам ринку праці виходить із розуміння процесу підготовки кваліфікованих робітників, як реалізації дидактичної тріади: мета професійно-технічної освіти – її зміст – результат. Водночас професійно-технічна освіта відповідатиме вимогам ринку праці тоді, коли її провідні дидактичні компоненти адекватно відображатимуть конкретні соціально-економічні реалії [28].

Отже, основні проблеми якості сучасних трудових ресурсів доцільно представити за такими параметрами:

- невідповідність підготовки спеціалістів вимогам роботодавців за змістом, кількістю навчених певній професії;
- недоцільність підвищення кваліфікації робітника в організації, оскільки це вартісна процедура;
- у програмах навчання недостатньо враховано розширення спектра професійних і бізнес-компетенцій;
- застосування вимог корпоративних міжнародних стандартів при навчанні робітників в організаціях не змінює ситуації загалом, оскільки вони віддзеркалюють вимоги або іншої країни, або іншої організації;
- слабкий зв'язок між професійними досягненнями і рівнем оплати праці.

Схематично проблеми взаємодії ринку праці й сфери професійної освіти зображено на рис. 2.1.1.

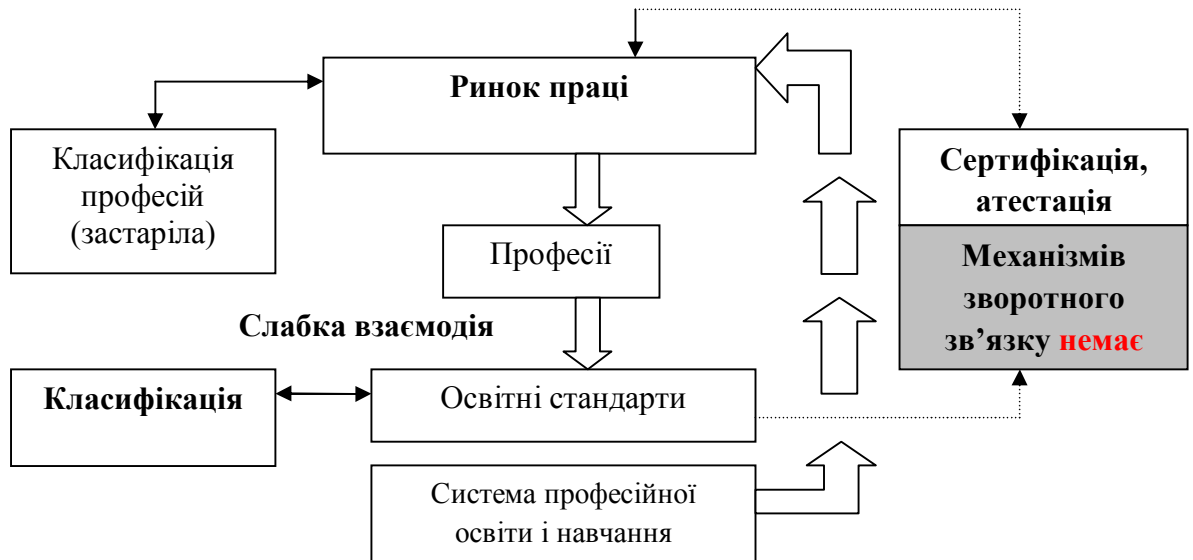


Рис. 2.1.1. Проблеми взаємодії ринку праці і сфери освіти

У такому контексті суттєво зростає роль професійної освіти, на яку покладається підготовка кваліфікованого робітника за зрослими загальнодержавними вимогами. Саме на підготовку висококваліфікованого спеціаліста-професіонала спрямована ідея компетентнісного підходу в освіті. Поняття компетентнісної освіти, освітньої компетентності прийшло до нас із зарубіжних країн, де воно набуло значного поширення, проте, на відміну від інших західних інновацій, не суперечить традиційним українським цінностям. Таким чином, саме компетентнісний підхід у професійній освіті, спрямований на формування ключових компетенцій, сприяє соціальному захисту молоді засобами професійної мобільності.

Однією з особливостей компетентнісного підходу є перенесення акцентів з процесу навчання на його результати. На думку експерта Болонського процесу С. Адама (Stephen Adam), результати навчання – це не ізольовані інструменти на рівні проектування навчальних планів. Вони відіграють важливу роль у найширшому контексті, що охоплює інтеграцію академічної і професійної освіти і підготовки, оцінку попереднього навчання, розвиток структур кваліфікацій упродовж усього життя [1]. За А. Бермусом, одним із вагомих показників компетентності є рівень відповідності

результатів навчання очікуванням суспільства і роботодавців [2].

За твердженням учених, стратегія освіти, орієнтована на результат, включає:

- 1) обґрунтування національних цілей професійної освіти;
- 2) проектування системи взаємних обов'язків усіх учасників освітнього процесу;
- 3) розроблення багаторівневої системи очікуваних результатів навчання;
- 4) розроблення критеріїв оцінювання й нових форм оцінювання результатів навчальних досягнень учнів;
- 5) складання навчальних програм на основі очікуваних результатів за освітніми галузями;
- 6) розроблення системи моніторингу якості освіти;
- 7) розвиток освіти як відкритої системи;
- 8) порівняльний аналіз реальних досягнень освітніх систем країн світу, що становить основу для інноваційного розвитку систем освіти.

Вважаємо за доцільне зазначити, що компетентність фахівця тлумачиться як спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, яких набувають у процесі навчання. Вони дають людині можливість визначати, тобто ідентифікувати й розв'язувати, незалежно від ситуації, проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

Компетентнісний підхід орієнтується на кінцевий результат освітнього процесу, спрямовується на формування у майбутнього фахівця готовності ефективно використовувати потенційні можливості (знання, уміння, навички, цінності, психологічні особливості) та зовнішні ресурси (інформаційні, людські, матеріальні) для досягнення поставленої мети. Компетентність характеризує міру включення в активну діяльність, здатність ефективно розв'язувати конкретну ситуацію, повною мірою використовуючи знання, уміння, досвід, поведінкові відносини та цінності. На перший план виходить категорія «здатність діяти» як уміння використовувати знання у практичній діяльності. Компетентність є ключовим, «вузловим» поняттям, оскільки у

своєму змісті поєднує інтелектуальну і «навичкову» складові освіти, містить ідеологію інтерпретації змісту освіти, визначається не тільки сукупністю знань та вмінь, а віддзеркалює здатність людини мобілізувати у конкретній ситуації набуті знання і досвід.

Для відтворення запланованого результату дослідники звертаються до категорії «компетентність», яка надалі виявляється у компетенціях спеціаліста, який здобув певний освітній рівень. Водночас, за І. Зимньою, компетенції є деякими внутрішніми, потенційними, прихованими новоутвореннями (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відносин), які у подальшому виявляються у компетентностях людини як актуальних діяльнiсних виявах [21, 23]. Власне компетенції – це сукупність певних очікувань, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю людини. Важливо наголосити, що рівень компетенції визначається як суспільством, так і конкретними роботодавцями.

Звернемося до ключових дефініцій проекту Європейської системи кваліфікацій [17] – навчання, результати навчання, компетенції, кваліфікація. Навчання тлумачиться як процес поступового засвоєння складних та абстрактних галузей за принципом поступового ускладнення (концепції, поняття, категорії і моделі поведінки), а також умінь і широких компетенцій. Результати навчання – сукупність знань, умінь і компетенцій, набутих особою, які вона може продемонструвати після завершення навчання.

Зауважимо, що компетентнісний підхід у професійній освіті – це орієнтація на цілі/вектори освіти: схильність до навчання, самовизначення (самодетермінація), самоактуалізація, соціалізація та розвиток індивідуальності. Інструментами в досягненні цих цілей є принципово нові освітні конструкти: компетентності, компетенції та метапрофесійні якості, що входять до складу ключових компетенцій. Саме реалізація компетентнісного підходу у галузі професійної освіти сприяє досягненню її головної мети – підготовки кваліфікованого робітника відповідного рівня і профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, що вільно володіє своєю

професією, орієнтований у суміжних сферах діяльності, може ефективно працювати на рівні світових стандартів, готовий до постійного професійного вдосконалення, є соціально та професійно мобільним.

Економічні реалії сьогодення зумовлюють необхідність тлумачення компетенції як феномену, що відображає наявний баланс інтересів суспільства (меншою мірою – держави), освітніх інститутів, роботодавців, а також споживачів послуг. Тоді основне питання полягає в тому, які компетенції і на якому етапі професійної освіти мають бути сформовані. Отже, на сучасному етапі розвитку вітчизняної професійної освіти набули актуальності питання підвищення ефективності та якості підготовки майбутніх фахівців. Як зазначає В. Радкевич, позитивним моментом у зростанні якісних показників підготовки кадрів має стати впровадження державних стандартів професійно-технічної підготовки нового покоління, наближених до європейських, що сприятиме удосконалення системи професійної підготовки, а саме [51]:

- переорієнтувати навчальний процес на набуття професійних компетенцій;
- активно співпрацювати з роботодавцями, які визначатимуть вимоги до необхідних навичок і компетенцій;
- забезпечити гнучкість системи профтехосвіти, яка швидко реагуватиме на потреби ринку праці;
- забезпечити дієздатність гнучкого механізму оцінювання навичок і коригування навчальних планів.

У цих умовах винятково важливого значення набувають питання щодо визначення конкретних механізмів забезпечення підвищення якості підготовки конкурентоспроможних кваліфікованих робітників. До цих механізмів передусім належать *професійні стандарти* (ПС), які визначають вимоги до змісту і умов праці, кваліфікації і компетенцій робітників за різними кваліфікаційними рівнями.

Положення щодо актуалізації процесу стандартизації професійної освіти відображені в Законах України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», у Національній доктрині розвитку освіти, Концепції стандартизації професійно-технічної освіти України. Так, у Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні, наголошується, що зміст професійно-технічної освіти регламентується державними стандартами і формується з урахуванням галузевої та регіональної специфіки на кожному ступені навчання, наступності з повною та вищою освітою, а також варіативності й гнучкості освітньо-професійних програм відповідно до змін на ринку праці [23; 24].

Концептуальні положення стандартизації в галузі ПТО вперше було викладено в Концепції Державного стандарту професійно-технічної освіти України (1998 р.), мету якої спрямовано на: забезпечення еквівалентності ПТО та визнання кваліфікації в різних галузях економіки і в усіх регіонах України та за її межами; збереження і розвиток єдиного освітнього простору; підвищення якості професійної підготовки робітників на основі регламентації вимог до результатів ПТО й упорядкування системи контролю за ефективністю роботи ПТНЗ; розмежування компетенцій центральних, регіональних органів управління ПТНЗ щодо визначення змісту ПТО [22, 3].

Отже, професійний стандарт – це: а) багатофункціональний нормативний документ, який визначає систему показників у вигляді компетенцій для різних кваліфікаційних рівнів і дає змогу визначити ступінь відповідності професійної діяльності робітника вимогам виробництва (сфери послуг) [22]; б) детальна характеристика нормативних вимог до результатів і якості виконання робітниками трудових функцій у рамках конкретної професійної діяльності [46]. Звідси випливає, що професійні стандарти є документами, які встановлюють вимоги до знань, умінь, компетенцій, досвіду, системи цінностей і особистих якостей, необхідних для виконання певної роботи або професійних обов'язків, розглядаються нині зарубіжними і російськими експертами як один з інструментів, що дають змогу забезпечити

стійку й ефективну взаємодію сфери праці та сфери освіти, забезпечити раціональне використання людських ресурсів і, врешті-решт, сприяти стійкому розвитку суспільства. Крім інших даних, професійні стандарти містять найменування посад і відповідні їм кваліфікаційні та освітні рівні, перелік конкретних посадових обов'язків (що розглядаються під кутом зору знань, умінь та навичок), виконання яких дасть робітнику можливість реалізувати трудові функції в межах його компетенції. ПС спрямовані на забезпечення професіоналізму особистості [22; 23]. Так, за твердженням російських фахівців, професійний стандарт – це багатофункціональний документ, що встановлює в межах певного виду професійної діяльності вимоги до змісту і якості праці, умов її здійснення, рівня кваліфікації, компетентності робітника з урахуванням забезпечення продуктивності праці та якості виконаних робіт, а також вимоги до професійної освіти і навчання, яку необхідно здобути, щоб відповідати певній кваліфікації [37].

Слід додати, наголошує Н. Машукова, що динаміка розвитку ринкової економіки, яка сприяє швидкому формуванню нових вимог до знань, умінь і компетенцій персоналу організацій, відображається у професійному стандарті. У свою чергу, ці стандарти становлять важливе підґрунтя для формування системи професійної освіти і навчання з метою підготовки кваліфікованих фахівців для різних сфер трудової діяльності: економічної, науково-технічної, інформаційної, соціальної, морально-етичної та ін. [33].

Структура і зміст професійних стандартів варіюють у широких межах і залежить від низки чинників, серед яких важливу роль відіграють:

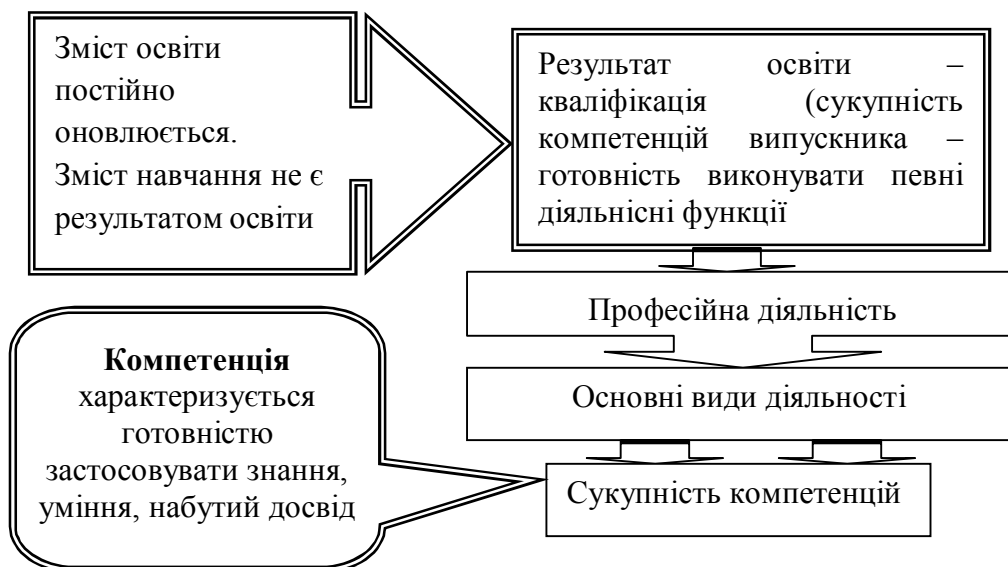
- характер професійної діяльності, що регламентується стандартом (переважання стереотипних або унікальних, тобто таких, що не повторюються, непередбачуваних дій);
- конкретні завдання, які вирішуються цим стандартом і визначені відповідними нормативними документами;
- методи створення ПС.

Професійні стандарти можуть бути внутрішньофірмовими

(розробляються і використовуватися в рамках одного/декількох споріднених підприємств), галузевими, регіональними, національними і міжнародними.

Нині проблема стандартів професійної освіти є вельми актуальною для більшості країн Європи й вирішується з урахуванням особливостей економічного розвитку та національних традицій. Наприклад, у посібнику, виданому Європейським фондом освіти [52], стандарт тлумачиться як перелік трудових операцій, які мають виконуватися в рамках певної професійної діяльності, а також як пов'язані з ними знання, уміння та навички.

За твердженням В. Байденко [1], проектування стандартів на базі компетентнісного підходу дасть можливість тим, хто навчається, усвідомлювати, що від них очікується. Натомість викладачі матимуть змогу зосередитися на майбутніх досягненнях студентів, а роботодавці – одержувати інформацію щодо компетенції випускників. Провідною особливістю компетентнісного підходу є перенесення акцентів з процесу навчання на його результати. За таких умов контекст результатів навчання є набагато ширшим й інтегрує професійну освіту, підготовку, оцінку попереднього навчання, розвиток структур кваліфікацій упродовж усього життя. Схематично ця думка представлена на рис. 2.1.2.





### Рис. 2.1.2. Вимоги до результатів освіти на основі компетентнісного підходу

Отже, професійний стандарт є ключовим механізмом саморегулювання ринку праці. Це – функціональний нормативний документ, що встановлює у межах конкретного виду (галузі) професійної діяльності:

- вимоги до змісту та якості праці;
- вимоги до умов здійснюваної трудової діяльності;
- рівень кваліфікації робітника;
- вимоги до професійної освіти і навчання, необхідні для відповідної кваліфікації.

Із наведених визначень професійних стандартів для системи професійної освіти ключовим є поняття компетенцій, оскільки саме вимоги до компетенцій, у тому вигляді, як вони формулюються у професійному стандарті, дає змогу формувати освітні програми відповідно до поточних і перспективних вимог сфери праці. Таким чином, ланкою, що поєднує вимоги сфери праці й вимоги до освітніх програм, є компетенції.

Професійні стандарти мають визначати систему показників, які надаватимуть можливість установлювати ступінь відповідності діяльності, яку виконує робітник, вимогам, що діють на ринку праці, і є сукупністю характеристик (знання, уміння), відповідних тому, що і як людина повинна вміти робити і що для цього потрібно, описану конкретним набором типових професійних критеріїв, притаманних діяльності, виконуваній у межах конкретної професії. Ці характеристики поділяють на компетенції, а професійний стандарт і компетенції визначаються ринком праці. Сутність професійного стандарту якраз і полягає в тому, що його зміст не формується ззовні й не виникає за результатами обговорення роботодавцями, оскільки цей зміст уже закладено у самій професійній діяльності. Отже, професійні стандарти встановлюються для всіх, хто працює в межах галузі.

Отже, професійним стандартом встановлюються вимоги до того, що робітник має знати і повинен вміти робити у певній галузі трудової

діяльності. Отриманий набір ПС розподіляється за рівнями кваліфікації на основі узагальнених даних щодо знань, умінь і широких компетентній, які вимагаються для виконання конкретної функції.

Важливо підкреслити, що структурно кожен професійний стандарт складається з окремих елементів, які отримали назву «одиниця професійного стандарту». Кожна з них співвідноситься з однією трудовою функцією, належить до певного кваліфікаційного рівня і містить опис необхідних знань, умінь, рівня відповідальності й самостійності, рівня складності виконуваної трудової функції [44]. Схематично викладене показано нами на рис. 2.1.3.



Рис. 2.1.3. Структура одиниці професійного стандарту

Зауважимо, що кожна одиниця професійного стандарту потребує сукупності певних груп компетенцій. Класифікація компетенції, за О. Субетто, є розкриттям змісту категорії компетенції на основі просування від «загального» до «особливого» та «одиничного» [55, 37]. Отже, кожна одиниця професійного стандарту передбачає сукупність трьох груп компетенцій:

- професійних компетенцій, що належать безпосередньо саме до сфери професійної діяльності;
- надпрофесійних, або наскрізних, компетенцій, які стосуються охорони праці й навколишнього середовища, професійного спілкування й удосконалення трудової сфери і робочого місця;
- ключових компетенцій, які стосуються усіх видів діяльності, до якої залучається людина, і передбачають її здатності набувати

нових знань і адаптувати попередньо набуті знання до змінених умов і нового контексту, а також адаптуватися до мінливих ситуацій професійного й особистісного саморозвитку.

Слід додати, що ключові компетенції, за висновками експертів Ради Європи, сприяють досягненню успіхів у житті, розвитку якості громадських інститутів, відповідають різноманітним сферам життя. Поняття ключових компетенцій застосовують для визначення тих із них, які дають можливість особі брати активну участь у соціальних сферах і роблять внесок у розвиток якості суспільства та особистого успіху, що може бути адаптовано до багатьох сфер життєдіяльності. Ключові компетенції утворюють основний набір найзагальніших понять, які мають бути деталізовані у комплексі знань, умінь, навичок людини, цінностей і відносин за галузями навчання і життєдіяльності особистості [41].

Необхідність набуття всіх трьох груп компетенцій зумовлена потребами ринку праці, пов'язаними з технологічними змінами та змінами в організації праці. За таких умов особливо важливого значення набувають компетенції у сфері планування власної діяльності та оцінки її якості і результатів, колективної роботи у команді, ефективної взаємодії з колегами, керівництва і природоохоронної діяльності. Таким чином, робітник має набутися певних соціальних й особистісних умінь / компетенцій, необхідних не тільки у межах конкретної професії, а й в усіх сферах професійної діяльності. Такі наскрізні й ключові компетенції сприяють адаптивності робітників до змін, що відбуваються у суспільстві, а також підвищують їх конкурентоспроможність на ринку праці. Офіційне визнання цінності засвоєних компетенцій для ринку праці й подальшої освіти відображається у кваліфікації. У цьому контексті важливого значення набуває супідлеглість професійного й освітнього стандартів. Отже, новий механізм взаємодії ринку праці і сфери освіти представлено на рис. 2.1.4.

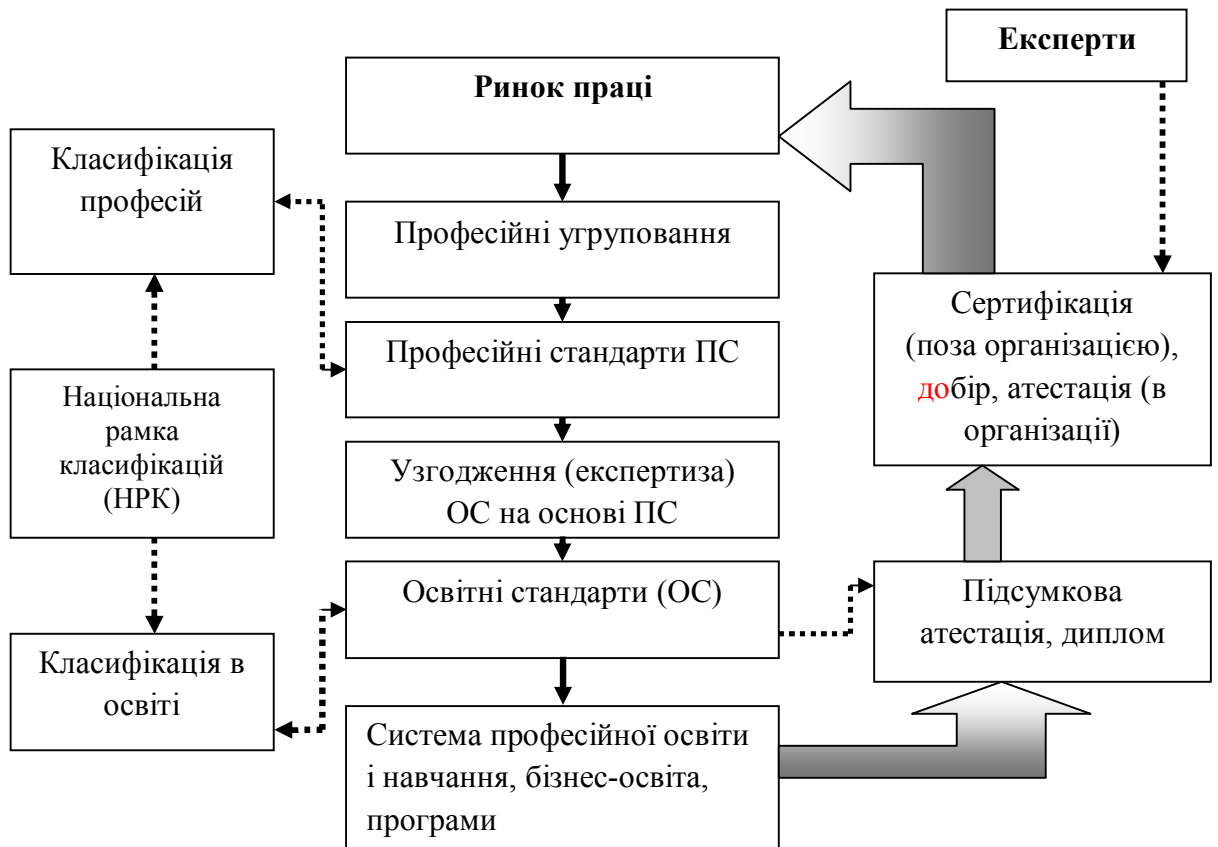
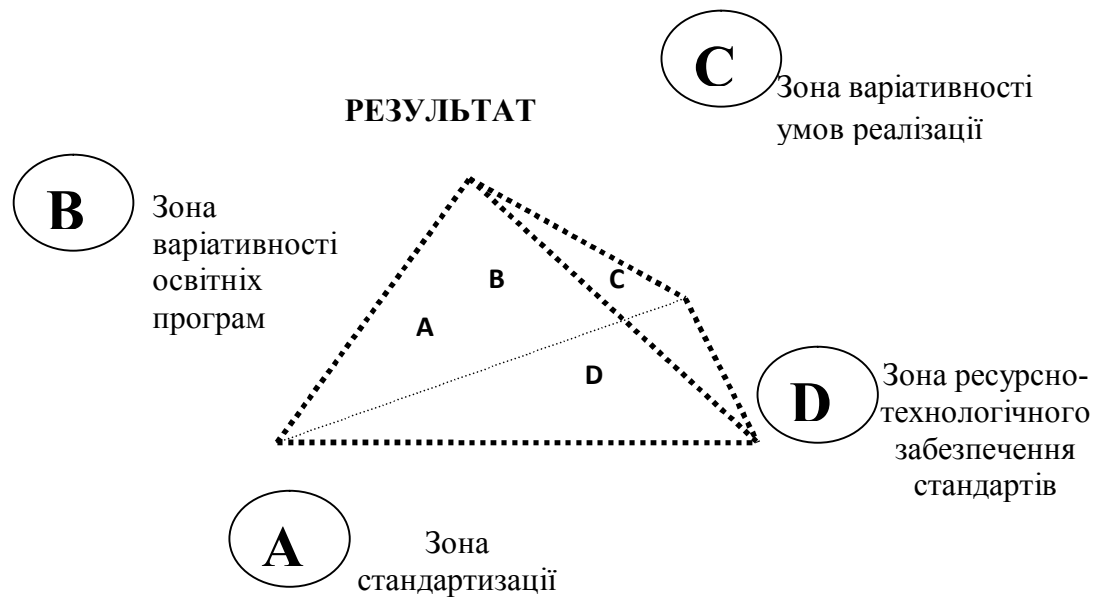


Рис. 2.1.4. Новий механізм взаємодії ринку праці і сфери освіти

Вважаємо за доцільне схарактеризувати структуру компетенцій, в якій виокремимо такі складові:

- 1) когнітивну, що передбачає застосування теорії і понять, а також «приховані» знання, набуті з досвіду;
- 2) особистісну, яка припускає поведінкові уміння в конкретній ситуації;
- 3) етичну, що передбачає наявність певних особистісних і професійних цінностей.

Викладене вище дає змогу створити модель стандартів професійно-технічної освіти, заснованих на компетенціях (рис. 2.1.5).



**Рис. 2.1.5. Модель стандартів ПТО, що ґрунтуються на компетенціях**

На думку зарубіжних політиків, практиків, експертів, науковців, використання професійних стандартів забезпечує вагомий внесок у розвиток і функціонування як сфери праці, так і галузі освіти.

У галузі праці професійні стандарти сприяють:

- формуванню та підтриманню високого професійного рівня робочої сили, який найбільш повно відповідає потребам виробництва;
- підвищенню продуктивності праці й конкурентоспроможності робітників;
- визначенню та формуванню потреб у робочій силі й професійній підготовці;
- ефективному, обґрунтованому добору кадрів, здійсненню «внутрішньофірмового» професійного навчання;
- здійсненню перевірки, атестації і сертифікації кваліфікацій;
- розвитку мобільності робітничих кадрів та ін.

У галузі освіти професійні стандарти використовують під час:

- розроблення освітнього стандарту;
- розроблення програм професійної підготовки, методів

оцінювання, сертифікації та акредитації всіх видів професійного навчання, адекватних потребам економіки;

- створення курсів навчання, навчальних планів і навчально-методичних матеріалів для різних цільових груп (студентів системи професійної освіти, дорослого населення, що потребує вдосконалення компетенцій, безробітних громадян, охочих працевлаштуватися і т. ін.) [44];

- забезпечення співвідношення освітніх програм різних рівнів, видів і посилення цілісності всієї системи професійної підготовки і, отже, побудови ефективною і гнучкою системи, здатної гнучко реагувати на зміни у соціально-економічній сфері.

Вважаємо за доцільне акцентувати увагу на тому, що використання професійних стандартів дає змогу:

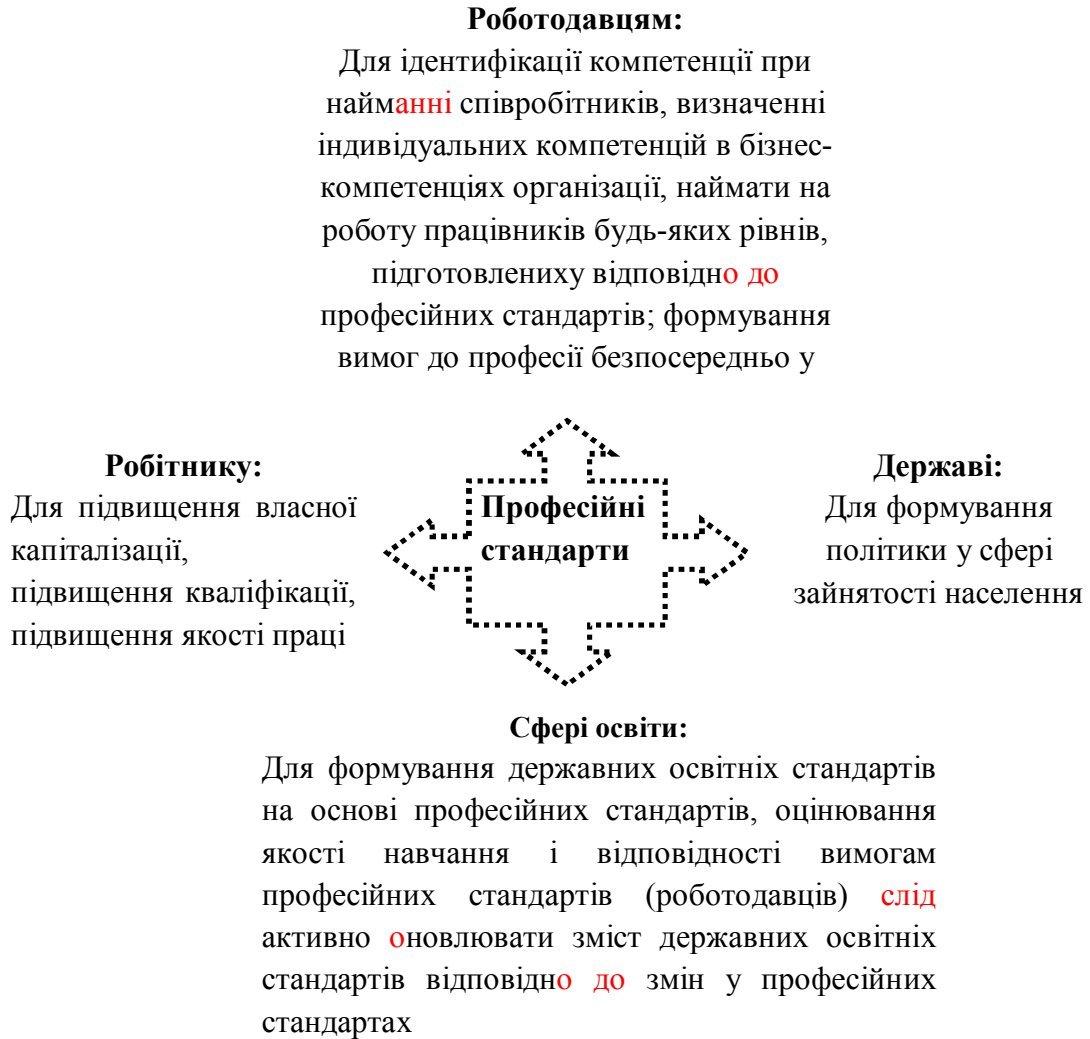
**а) роботодавцям:**

- підвищувати продуктивність, покращувати якість виробництва (продуктів) і послуг і тим самим не тільки підтримувати, а й посилювати свою конкурентоспроможність;
- знижувати витрати на добір кадрів і здійснення «внутрішньофірмового» навчання;
- ефективно поновлювати знання, уміння і компетенції співробітників;

**б) працівникам:**

- визначати уміння і знання, необхідні для конкретної професії;
- точніше оцінювати можливості й потреби у професійній підготовці;
- визначати і зреалізовувати чіткі, конкретні шляхи кар'єрного зростання у контексті успішної професійної самореалізації;
- одержувати рекомендації для проходження сертифікації/акредитації;
- підвищувати мобільність в умовах національної економіки.

Узагальнення викладеного відображено на рис 2.1.6.



**Рис. 2.1.6. Цільове призначення професійних стандартів**

Таким чином, стандарти мають широкий спектр застосування (рис. 2.1.7). Професійні стандарти, зокрема, потрібні для встановлення та підтримки єдиних вимог до змісту і якості професійної діяльності в рамках галузі професійної діяльності, узгодження та уніфікації назв професій і посад, упорядкування видів трудової діяльності або фіксації змін у змісті та організації традиційних видів діяльності, формування національної рамки і системи кваліфікацій. Як свідчить аналіз літературних джерел [40, 99], важливого значення вони набувають у контексті збереження й підвищення якості навчання, його повноцінності, створення за допомогою державних освітніх стандартів умов рівних можливостей здійснення права громадян на

освіту (відповідність стандартів і правам тих, хто навчається, і правам осіб і колективів, що здійснюють освітню діяльність).

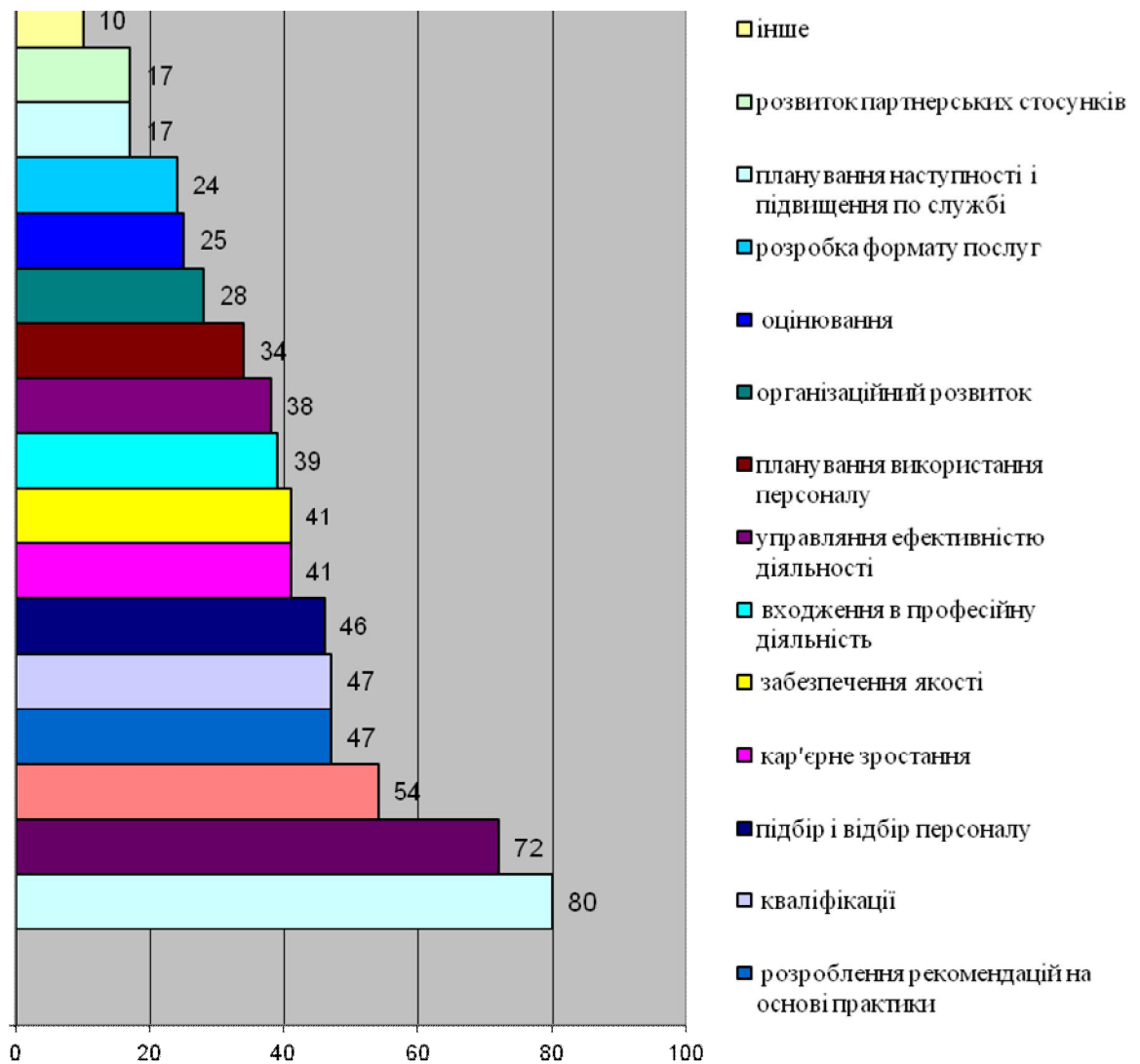


Рис. 2.1.7. Використання стандартів

Виняткової ваги набуває соціальний аспект стандартизації професійної освіти. Передусім значення стандартів доцільно проаналізувати з позиції доступності професійної освіти. Стандарт забезпечує рівні права всіх абітурієнтів та учнів, гарантує безоплатне отримання робітничої професії, враховує національні та регіональні особливості у підготовці, завдяки визначеним формам контролю є механізмом захисту від неякісної освіти. Контрольовальна функція стандартів полягає у врахуванні вимог



користувачів освітніх послуг і зацікавлених сторін до рівня професійної компетенції випускників і використання відповідних методів і механізмів впливу на процес надання освітніх послуг з метою досягнення певного рівня якості. Тому однією з особливостей стандартизації професійної освіти та навчання є пошук такого компромісного рішення у формуванні та визначенні змісту освіти, яке б задовольнило широке коло суб'єктів, що мають стосунок до проблеми. Вплив цього чинника залежить від толерантності сторін і філософського осмислення ними важливості прийнятого рішення [54]. Водночас система незалежної сертифікації кваліфікацій має стати важливим елементом управління якістю робочої сили за умови відповідності процедур сертифікації вимогам міжнародного стандарту ISO-IEC-2003. Це дасть змогу не тільки впливати на якість підготовки робітників, а й стимулювати працівників підприємств підвищувати свою кваліфікацію.

Слід наголосити на важливості гуманістичного характеру змісту стандартів, зорієнтованості на вільний розвиток особистості, людини і громадянина, формування й вияв індивідуальних, суб'єктивно значущих еквівалентів норм і правил, морально-етичних, соціальних і правових цінностей, прийнятих у демократичному суспільстві, а також забезпечення за допомогою стандарту захисту тих, хто навчається, від неякісного навчання, а педагогічного персоналу – від необ'єктивної оцінки педагогічної праці.

Важливо усвідомлювати, що найголовнішим завданням на сьогодні є побудова конкурентоспроможної економіки, яка не можлива без:

- чітких державних пріоритетів економічного розвитку країни, її місця в світовому поділі праці, системи підготовки кваліфікованих кадрів, потреба в яких зумовлена появою нових технологій та обладнанням, демографічною ситуацією;
- сучасної методології і прозорі процедури розроблення професійних стандартів;
- упровадження системи навчання впродовж життя, в якому насамперед повинен бути зацікавлений робітник, а не лише

роботодавець, визнання результатів неформального та спонтанного (інформального) навчання.

Насамкінець наголосимо, що все це, як і Національна рамка кваліфікацій (НРК), є складовими Національної системи кваліфікацій. Отже, сучасний етап розвитку професійної освіти в Україні актуалізує розроблення національної рамки кваліфікацій, що регламентує професійні стандарти, на яких ґрунтуються програми навчання у ВНЗ і професійно-технічних навчальних закладах. Нині в Україні діє застаріла, «радянська», рамка кваліфікацій. При цьому світовий досвід показує, що всі освітні програми повинні формуватися на підставі єдиних професійних стандартів – це надасть змогу скоротити «розрив» між ринком праці й сферою освіти, підвищить рівень освіти й підготовки кадрів в Україні, а також розширить можливості фахівців на ринку праці. Слід згадати і про те, що на якість підготовки робітничих кадрів найнегативніше впливають відсутність ефективної системи контролю за результатами навчання, сучасних професійних стандартів освіти, застаріла нормативна-правова база, неефективна система управління, низький рівень соціального діалогу в системі освіти та економічної мотивації роботодавців до участі в процесі підготовки кадрів. Звідси випливає, що професійні стандарти нового типу передусім мають спрямовуватися на розв'язання таких завдань: ознайомлення користувачів (працівників кадрових служб, органів державного управління, навчальних закладів тощо) з інформацією про найбільш поширені професії у вітчизняній професійно-класифікаційній сфері; використання на практиці кадровими службами, роботодавцями запропонованих типових посадових інструкцій, шкали вимог до рівня компетенції та умов зайнятості за професіями тощо; наближення вітчизняної освітньої і професійно-кваліфікаційної сфери до передових міжнародних професійних та освітніх стандартів.

## **2.5. МЕТОДОЛОГІЯ РОЗРОБЛЕННЯ СТАНДАРТІВ, ЩО ҐРУНТУЮТЬСЯ НА КОМПЕТЕНЦІЯХ**

У Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні зазначено, що зміст професійно-технічної (професійної) освіти має бути випереджувальним і постійно оновлюватися з урахуванням динамічних змін у галузях економіки, техніці, технологіях, узгоджуватися та пов'язуватися з метою навчання і виховання на всіх рівнях професійної освіти і навчання впродовж життя. Зміст має регламентуватися державними стандартами і формуватися із урахуванням галузевої та регіональної специфіки на кожному ступені навчання, а також наступності з повною загальною середньою та вищою освітою, варіативності й гнучкості освітньо-професійних програм відповідно до змін на ринку праці та попиту на професії [25].

Отже, оновлення змісту професійної освіти неможливе без розроблення державних стандартів освіти. Основою стандарту є оновлення змісту професійно-технічної освіти, його відповідність сучасним вимогам виробництва. Сучасними Державними стандартами з окремих професій передбачається еквівалентність професійно-технічної освіти та кваліфікацій у різних галузях економіки в усіх регіонах України [12]. У контексті розроблення теоретико-методологічних засад державних стандартів професійно-технічної освіти нового покоління актуалізується здійснення глибокого аналізу ринку праці, кваліфікаційної структури, змістових аспектів професійної діяльності робітника. Саме на цій основі мають розроблятися професійні стандарти з різних напрямів професійної підготовки кваліфікованих робітників.

Зазначене свідчить про те, що оновлені освітні державні стандарти мають характеризуватися орієнтацією на результати навчання, відповідністю професійних функцій і компетенцій вимогам роботодавців. Сутність таких стандартів полягає в тому, що в них основні види діяльності є узагальненими професійними функціями, основними загальними й професійними компетенціями – готовність виконувати професійні функції, а навчальні програми, що базуються на компетенціях, мають розроблятися за модульною

технологією.

Передусім зауважимо, що впровадження компетентнісного підходу до створення професійного стандарту створює передумови для:

- наближення результатів освіти до потреб і вимог ринку праці;
- подальшого розвитку освітніх технологій;
- переходу від оцінки знань до оцінки компетенцій;
- визначення рівня компетентності кваліфікованого робітника в цілому.

Розроблення державних стандартів професійної освіти у зв'язку з високою динамікою соціально-економічних змін слід сприймати як постійний процес адаптації та оптимізації системи професійної освіти, пошук дієвого механізму, що надасть освітній діяльності чіткішої цільової спрямованості, сприятиме підвищенню відповідальності всіх учасників освітнього процесу за результати професійної підготовки.

Водночас поняття стандарту освіти тлумачиться як система основних параметрів, що приймаються за державну норму освіченості, яка відображає соціальний ідеал і враховує можливості реальної особистості й системи освіти щодо досягнення цього ідеалу. На думку академіка С. Гончаренка, стандарт є результатом освіти, який відображає громадський ідеал і приймається як державна норма освіченості [7]. Освітній стандарт, за визначенням В. Полонського, – це еталонний рівень освіти, необхідний для суспільства у певний проміжок часу, а також правила, вимоги, принципи для загального і багаторазового використання у галузі освіти.

Загалом стандартизація освіти – це процес встановлення єдиних вимог до освітньої діяльності в однотипних навчальних закладах, що є комплексною державною нормою якості, прийнятою до виконання на території певної країни. Як свідчить аналіз літературних джерел, поняття стандартизації тлумачиться як:

- діяльність, спрямована на досягнення оптимальної рівноваги під час вирішення типових завдань, пов'язаних із навчальним

процесом;

- процес розроблення комплексу нормативної і навчально-методичної документації, якою регламентуються зміст освіти, зміст навчання, перевірка якості освіти;
- процедура розроблення та затвердження освітніх стандартів, які є складовою системи освіти – сукупності елементів, що взаємодіють, які встановлюють певні норми та положення щодо реалізації освітнього процесу.

Основними об'єктами стандартизації в освіті є її структура, зміст, обсяг навчального матеріалу і рівень підготовки учнів. Академік Н. Ничкало наголошує, що стандарт професійної підготовки має визначати [38, 50]:

- рівень кваліфікації (професійні параметри, компетенції);
- зміст професійного навчання (навчальний план);
- тривалість навчання;
- систему контролю (екзамени, стандартизований розклад);
- навчальні засоби для викладачів й учнів;
- матеріали і технічне оснащення;
- кваліфікаційні вимоги до викладацького складу.

Практичний і науковий інтерес становить доробок Л. Короткової [26]. Дослідниця запропонувала ґрунтовну методику розроблення професійного стандарту компетентності з професії «Кравець», зокрема, навела структуру професійного стандарту:

I. Загальні положення.

II. Паспорт професійного стандарту.

III. Модуль трудової діяльності 2-го кваліфікаційного рівня.

IV. Модуль трудової діяльності 3-го кваліфікаційного рівня.

V. Модуль трудової діяльності 4-го кваліфікаційного рівня.

VI. Модуль трудової діяльності 5-го кваліфікаційного рівня.

VII. Види дипломів, свідоцтв і сертифікатів, що видаються на основі

професійного стандарту компетентності.

VII. Розробники професійного стандарту.

IX. Лист-узгодження.

X. Експертиза і реєстрація професійного стандарту.

Важливо наголосити, що розроблення професійних стандартів ґрунтується на таких принципах [44]:

- урахування особливостей постіндустріального суспільства, що характеризується зростаючою невизначеністю і прискоренням темпу техногенних змін, швидкими змінами вимог ринків праці і споживачів, а також змінами в організації праці та в організаційній культурі, що зумовлює зміни вимог до робітників, які мають бути більш адаптивними, орієнтованими на постійне навчання та самовдосконалення;
- урахування міжнародних тенденцій у галузі розроблення професійних стандартів;
- вимірюваність вимог, встановлюваних у стандарті, і єдині критерії формулювання цих вимог;
- зазначення у стандартах тільки основних трудових функцій за сферами професійної діяльності;
- основа професійного стандарту – взірці кращої практики, тобто досвід успішних підприємств і організацій, які є лідерами в галузі й орієнтовані на майбутнє, конкурентоспроможність на національному і світовому рівнях, а також вимоги до якісного виконання трудових функцій.

У контексті проблематики нашого наукового пошуку важливого значення також набувають: *цілеспрямованість стандартів* як послідовна реалізація вимог законодавчих актів України за всіма компонентами нормативного й навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня; їхня *прогностичність* (формування змісту освіти, що забезпечує здатність особи вирішувати завдання діяльності, які можуть виникнути в майбутньому, та передбачення можливості засвоєння змісту навчання особою з погляду її соціально-

генетичних здібностей); *технологічність стандартів* (забезпечення безперервності й послідовності реалізації етапів розроблення нормативної та навчально-методичної документації, за якою результати роботи на попередньому етапі є вихідними даними для роботи в наступному); *діагностичність стандартів* (забезпечення можливості оцінювання рівня досягнення та ефективності **професії**. **Чого????**, сформульованих в освітньо-кваліфікаційній характеристиці й реалізованих на підставі освітньо-професійної програми).

Розглянемо питання методології розроблення стандартів. У науці під методологічним підходом розуміють комплекс ідей, прийомів і засобів, використовуваних у процесі пізнання або перетворення певного об'єкта природної чи соціальної дійсності. Методологізація, за Г. Щедровицьким, – це тенденція до трансформації будь-якої теорії в метод, перетворення знань про «об'єкт в теорії» на систему принципів набуття, прирощення знань.

Важливо наголосити, що методологія стандартизації, зокрема, має враховувати методологію проектування стандартів, застосування конкурсних механізмів, технології досягнення консенсусу проектувальників стандарту. Спираючись на ці та інші фундаментальні положення загальної методології, методології професійної педагогіки, доцільно спочатку створити алгоритм розроблення професійних стандартів, базованих на компетенціях. Водночас розробники стандартів мають керуватися положенням про те, що будь-який стандарт є гнучким і динамічним, він лише фіксує зовнішні й внутрішні детермінуючі чинники, які так або інакше впливають на оцінку результативності цілеспрямованої діяльності суб'єкта.

Нам імпонують результати дослідницької діяльності О. Субетто щодо методології стандартизації. Викладені ним основи нормології і стандартології освіти усвідомлюються педагогічним загалом у контексті методології управління якістю в освіті. На його думку, методологія стандартизації ґрунтується на системології (системна методологія), системогенетиці (системогенетична методологія), теорії проектування систем

(оргпроекування), теорії інваріантів, теорії стандартології, теорії параметризації (параметричних рідів). Науковець переконує, що методологія стандартизації має включати [55]:

- мету стандартизації, її місце у загальному контурі управління якістю;
- об'єкти стандартизації;
- адресність стандартів;
- відношення сумісності, співвіднесення з іншими блоками законодавчо-нормативної бази і стандартів;
- тип стандартів і системну організація стандартів;
- структуру стандартів як об'єкта розроблення;
- загальні принципи стандартизації і процесів її підтримання та оновлення;
- функції стандартів;
- механізми реалізації стандартів.

Наукове і практичне значення мають сформульовані О. Субетто принципи стандартизації як важливого компонента методології: всезагальність управління якістю; організація системи стандартів; наступність; циклічність розвитку стандартів; гнучкість й адаптивність системи стандартів; модульна організація; сумісність, узгодженість стандартів, що регламентують «якість функціонування систем» [55].

Зауважимо, що процедура розроблення професійного стандарту ґрунтується на методі функціонального аналізу, зокрема, на виявленні функцій, які мають виконуватися у кожній конкретній галузі професійної діяльності, а не описі того, хто їх виконує (аналіз трудової діяльності, не посадових обов'язків). Водночас вважаємо за доцільне наголосити, що раніше, коли трудову діяльність було подрібнено на невеликі цикли й стандартні операції, характерні для масового виробництва і паперового, а не електронного діловодства, у функціональному аналізі не було потреби,



оскільки вистачало аналізу завдань, які включали нетехнічні аспекти праці (планування, координація, комунікація). Нині саме на цих нетехнічних аспектах праці ґрунтується сучасна економіка, оскільки робітник має бути адаптивним.

Як відомо, функціональний аналіз – це опис трудової діяльності через її функції і результати. Перевага такого підходу полягає в тому, що він дає змогу оперативно враховувати зміни в технологіях і організації праці на регіональних ринках праці, де у подальшому працюватимуть випускники професійних навчальних закладів. Функціональний аналіз розпочинається з установлення вимог роботодавців до стандартів діяльності у межах конкретної професійної галузі (професії) з метою виявлення реальних і перспективних вимог галузі до різних категорій робітників. Цей етап функціонального аналізу називається «аналіз потреб в уміннях».

Вимоги роботодавців тлумачаться як їхні очікування щодо компетенцій робітників конкретної професії і конкретного посадового рівня. Система професійної освіти повинна мати чіткі уявлення про те, для яких конкретних видів робіт / професійної діяльності вони здійснюють підготовку, а не просто готувати уніфікованих робітників, які мають компетенції, частина, яких на цей час уже може бути застарілою. Після визначення функцій, тобто реальних дій, виконуваних робітником певної професії різних рівнів кваліфікацій і тих компетенцій, які необхідні для виконання цієї професійної діяльності, складається так звана функціональна карта. Виявлені функції у подальшому становитимуть основу розроблення професійного стандарту і, в результаті, – програми навчання, оскільки вони і представляють сукупність компетенцій робітника, які будуть результатами навчання.

Аналізувати потребу в уміннях необхідно на максимально можливій вибірці підприємств, орієнтованих на розвиток, оскільки лише за таких умов можна сформулювати орієнтири на кращі взірці професійної діяльності. Такий аналіз є початковим етапом тривалого циклу розроблення та реалізації професійних стандартів, потім освітніх стандартів, модульних програм,

базованих на компетенціях, який завершується оцінюванням викладання модулів. Цей процес супроводжується поновленням і коригуванням модулів залежно від досягнутих результатів. Тобто відбувається постійний циклічний процес розвитку, спрямований на визначення нових потреб у навчанні й оновленні змісту навчання.

У процесі розроблення навчальних програм одиниці стандарту спроектовуються у модулі навчання. Кожен модуль передбачає формування усіх трьох груп компетенцій, пов'язаних із виконанням конкретної трудової функції, центральною з яких є професійна компетенція. Таким чином, перетворення професійного стандарту на освітній відбувається шляхом відбору і комбінування одиниць професійного стандарту, які віддзеркалюються в освітньому стандарті як розділи професійних модулів.

Водночас розроблення освітніх стандартів та освітніх програм зумовлює необхідність урахування певних позицій:

1. Оскільки одиниці професійного стандарту описано дуже ґрунтовно, при їх відборі для освітнього стандарту і формування модульних освітніх програм, що ґрунтуються на компетенціях, може виникнути необхідність об'єднання декількох одиниць професійного стандарту в рамках розділу професійного модуля.
2. У процесі формування освітнього стандарту й освітнього модуля конкретні функції необхідно групувати як обов'язкові (забезпечують можливість спеціалізації) і варіативні.
3. Окремі функції, що містяться у професійному стандарті, опановуються у межах програм додаткової професійної освіти або на робочому місці. Ці функції передбачають розширення та поглиблення обсягу кваліфікації у межах одного й того самого кваліфікаційного рівня.

Важливо підкреслити, що при формуванні професійних стандартів на основі методу «функціонального аналізу» обов'язково враховують передові міжнародні тенденції розвитку конкретної галузі професійної діяльності, а також досвід провідних підприємств і компаній. Саме інтеграція всіх цих

вимог дає змогу сформувавши професійний стандарт, який «діятиме» упродовж хоча б декількох років, що уможлиблює його придатність для використання як підґрунтя проектування освітніх стандартів і програм. Якщо роботодавці не опанують цей метод «самоопису», орієнтованого на перспективу, в освітній стандарт закладатиметься інформація, яка в результаті не забезпечить якості випускників, якої потребують власне роботодавці.

На основі вимог ПС професійні співтовариства роботодавців створюють системи сертифікації персоналу для виявлення і підтвердження рівня кваліфікації працівників, що передбачають видачу сертифікатів компетентності. Така система дає можливість ідентифікувати компетентність персоналу на відповідність вимогам ПС і підтвердити готовність трудових ресурсів для реалізації стратегій і досягнення цілей організацій. Роботодавець, приймаючи на роботу сертифікованого фахівця, одержує й гарантію його компетентності.

Завдяки дослідженню організацій, об'єднаних за видами економічної діяльності, з метою аналізу змісту професій можна здійснювати їх опис за певними характеристиками, що включають ключові компетенції, а також формувати траєкторії професійної мобільності, розв'язувати інші завдання. Крім того, сформовані компетенції надалі можуть зазнавати змін або доповнюватися відповідно до нових технологічних вимог, але без змін загальної концепції формування стандарту.

Усі рамкові вимоги ПС формуються емпірично у результаті проведених досліджень організацій за видами економічної діяльності. Викладене дає змогу сформулювати загальні вимоги до ПС, які мають передбачати:

- урахування кращого міжнародного й вітчизняного досвіду в галузі професійної освіти;
- відсутність суперечностей, неузгодженостей з чинною нормативно-правовою базою;
- відсутність неоднозначних трактувань, аббревіатур, умовних

скорочень і т. ін.

Вважаємо за доцільне підкреслити, що основний зміст професійного стандарту формується з огляду на такі таких положення:

- у загальних рисах зазначаються основні напрями діяльності працівників за відповідною професією, для кожного кваліфікаційного рівня встановлюються відповідні йому найменування посад, рівні професійної освіти, а також вимоги до досвіду роботи, необхідності сертифікації, стану здоров'я;
- визначаються основні (ключові) посадові обов'язки (які функції необхідно виконувати, щоб відповідати вимогам якості за конкретною професією, кваліфікаційним рівнем);
- визначаються необхідні уміння і навички за кожним посадовим обов'язком (включаються всі основні вимоги до умінь і навичок, зокрема до якості праці, поведінкових навичок, а також вимоги міжнародних стандартів і т. ін.);
- визначаються основні знання, пов'язані з кожним посадовим обов'язком (наводиться перелік прикладних знань, що вимагаються для виконання посадових обов'язків, які є основою для реалізації умінь і навичок).

При розробленні нових ПС концепція формування вимог до професії припускає запровадження такого підходу, згідно з яким вони мають відображати найкращий український і зарубіжний досвід роботи у певній професійній галузі. Такий набір стандартів і вимог ґрунтується на знаннях технічних експертів і провідних фахівців, на результатах аналітичних досліджень організацій, об'єднаних за видами економічної діяльності, із урахуванням забезпечення репрезентативності вибірки, що уможливило досягнення достовірності інформації. Аналіз результатів цієї роботи дає змогу виокремити основні характеристики і функції за професіями, обсяг компетенцій, необхідний для якісного виконання роботи відповідно до галузевих вимог і міжнародних стандартів. Головним є те, що саме

професійне середовище формує шкалу вимог до досліджуваної професії, що дозволяє уникнути суб'єктивізму під час формування ПС.

Акцентуємо увагу на модульно-компетентнісній технології побудові професійного стандарту. Л. Короткова, автор методики поетапного створення професійного стандарту, що ґрунтується на модульно-компетентнісному підході (на прикладі професії «Кравець»), запропонувала такі етапи розроблення професійного стандарту відповідно до модульно-компетентнісної технології побудови ПС:

- анкетування, результати якого уможливають узагальнення потрібних на виробництві трудових функцій на кожному з кваліфікаційних рівнів;
- формування переліку професійних, наскрізних і ключових компетенцій, затребуваних на швейних підприємствах: *H* – професійні компетенції; *Z* – наскрізні компетенції; *K* – ключові компетенції;
- визначення відповідності чинних кваліфікацій (розрядів, класів, категорій) кваліфікаційним рівням щодо Європейської рамки кваліфікацій (оскільки на сьогодні в Україні не створено національної рамки кваліфікацій, яка б інтегрувала всі рівні кваліфікації в єдину систему та встановила чіткі стандарти якості, зрозумілі роботодавцям і громадянам) і проекту Національної рамки кваліфікацій;
- побудова галузевої рамки кваліфікацій;
- здійснення порівняння діючої та оновленої кваліфікаційної характеристики.

За Л. Коротковою [26, 6–7], модульний підхід під час формування змісту професійного стандарту виявляється у методах розподілу трудових функцій. Тобто весь обсяг трудових функцій кравця на кожному кваліфікаційному рівні було розмежовано на окремі блоки, зміст яких узагальнено та трансформовано в лаконічне формулювання їх сутності. Для

ідентифікації таких блоків введено поняття «модуль компетенції» і взято за основу такі основні принципи побудови модульної структури кожного професійного модуля (виду робіт): конкретність та орієнтація на кінцевий результат, цілісність, завершеність, відносна автономність і значущість для визначеної робітничої професії.

Зазначимо, що кожен модуль компетенції становить цілісну одиницю професійного стандарту за професією, і передбачає комплексне опанування професійних компетенцій (знань та умінь), що забезпечує виконання конкретної трудової функції, яка відображає вимоги ринку праці. Підсумкова професійна компетентність кваліфікованого робітника з професії «Кравець» є сукупністю таких модулів, кожен з яких формується як специфічна функція професійної діяльності кравця. У подальшому, у процесі опрацювання літературних джерел, методичних і практичних положень та узагальнення проведених досліджень, Л. Коротковою було створено оригінальну методику розроблення професійного стандарту, яку можна брати за основу для проектування професійних стандартів з інших робітничих професій.

Наприклад, відповідно до результатів експериментальної роботи дослідниці [26, 15–20], етапи розроблення ПС для професії «Кравець» були такими:

- Прийняття спільного рішення Міністерства праці та соціальної політики України та Міністерства освіти і науки України про ініціацію розроблення професійного стандарту з робітничих професій творчими групами провідних ПТНЗ і підприємствами – лідерами у сфері виробничої діяльності або послуг (ініціаторами розроблення професійного стандарту з робітничих професій можуть виступати **Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України разом з Міністерством соціальної політики України, об'єднання роботодавців**, інші професійні співтовариства).

- Створення на всеукраїнському рівні робочих (експертних) груп, що включають фахівців у сфері розроблення професійних стандартів –

педагогічних працівників ПТНЗ високої кваліфікації, співробітників найбільш розвинутих підприємств відповідної галузі професійної діяльності.

- Підготовка програми розроблення професійного стандарту й інструментарію (нормативно-правового підґрунтя з питань розроблення професійного стандарту, статистичної бази даних щодо стану розвитку ринку праці у регіонах України, переліку робітничих професій відповідно до ДК 003:2005 за напрямками професійної діяльності, структури та змісту анкет).

- Опитування фахівців підприємств відповідної сфери професійної діяльності за наданими анкетами (до переліку підприємств-партнерів мають увійти найбільш розвинуті підприємства галузі, які є лідерами на ринку товарів і послуг регіону, прагнуть до інновацій у сфері техніки і технологій, успішно співпрацюють з ПТНЗ).

- Оброблення, систематизація результатів анкетування (визначення рівня затребуваності робітничої професії на ринку праці та її кваліфікаційних рівнів; виявлення традиційних, сучасних та перспективних трудових функцій і ключових компетенцій, притаманних досліджуваній професії; визначення й опис МК та ЕМК професійного стандарту, уточнення необхідних знань і вмінь, формування таблиці розподілу затребуваних на ринку праці трудових операцій, знань, умінь та ключових компетенцій за спроектованими новими рівнями кваліфікацій цієї робітничої професії).

- Розроблення професійних стандартів з визначеної робітничої професії (або групи споріднених професій).

- Здійснення широкого (громадського) обговорення професійного стандарту, за необхідності внесення коректив до його.

- Обговорення й узгодження професійного стандарту Міністерством соціальної політики України, об'єднанням промисловців і підприємців, іншими державними установами та громадськими організаціями.

- Експертиза проекту професійного стандарту з метою оцінки відповідності розроблених проектів вимогам, встановленим до професійних

стандартів Положенням про професійний стандарт і його Модель (предметом експертизи є проекти ПС і технологія їх розроблення).

- Реєстрація затвердженого професійного стандарту у Всеукраїнському реєстрі професійних стандартів, направлення його зацікавленим юридичним особам.

Проілюструємо викладене на конкретному прикладі. Так, за Л. Коротковою, для аналізу ринку праці швейної галузі наказом Міністерства освіти і науки України № 757 від 21.08.2008 було затверджено склад творчих робочих груп з провідних підприємств швейної галузі та ПТНЗ швейного профілю. У дослідженні взяли участь 21 ПТНЗ та 160 підприємств швейної галузі з 18 областей України. Результати здійсненого анкетування: опрацьовано 509 анкет; створено базу даних підприємств-роботодавців; опитано фахівців 160 підприємств; складено інформаційні таблиці-макети; сформовано перелік затребуваних професій швейної галузі (12 професій утворили базовий перелік; 14 професій за змістом трудових операцій віднесено до інших галузей виробництва; 14 професій у вигляді модулів долучено до базових професій).

Слід додати, що загальна структура професійного стандарту складається з восьми розділів:

1. Загальні положення.
2. Паспорт професійного стандарту.
3. Картка професії, перелік модулів компетенцій та елементів модулів.
4. Опис елементів модулів компетенцій професійного стандарту.
5. Види дипломів, свідоцтв та сертифікатів, які видаються на основі цього професійного стандарту.
6. Розробники професійного стандарту.
7. Лист-узгодження.
8. Експертиза і реєстрація професійного стандарту.

Загалом модульно-компетентнісна модель ПС дає змогу розширити можливості робітників щодо професійного зростання та підвищити їх



мотивацію до поступового отримання документу про освіту або навчання найвищого рівня.

У контексті нашого наукового пошуку важливості набуває проблема науково-методичного супроводу стандартизації освіти. За Н. Дупак [14, 104–105], змістове наповнення науково-методичного супроводу стандартизації можна визначити через певні складові, характеристику яких викладено нижче.

*Створення систем оцінки і стандартизації якості освіти на різних рівнях освіти*, що передбачає створення моделей управління якістю освіти у професійній освіті, розроблення засобів і технологій контролю знань і вмінь учнів, спрямованих на визначення динаміки характеристик якості освіти; створення системи сертифікації засобів і технологій оцінки й моніторингу якості освіти, організаційних і змістових аспектів державної підсумкової атестації у професійній освіті.

*Розроблення змісту й методичного забезпечення освітніх галузей і стандартів нового покоління*, а саме: створення законодавчої й нормативної бази, що забезпечує реформування, функціонування й розвиток системи освіти, нормативного й правового забезпечення змісту й організації освітнього процесу на різних рівнях освіти, у тому числі для осіб з особливими потребами; розроблення нормативної бази необхідного устаткування для охорони навколишнього середовища, експертизи праці, санітарно-гігієнічного забезпечення освітніх інституцій. Ідеться також про розроблення комплектів навчально-методичного забезпечення, наочних і технічних засобів навчання, типових комплектів устаткування, створення навчальних комплексів і тренажерів для закладів професійної освіти, а також інформаційної системи у галузі освітнього права.

*Розроблення інформаційних систем для аналізу, оцінки й супроводу державних освітніх стандартів та освітніх програм, у тому числі у галузі педагогічної освіти*, а саме: інформатизація процесів навчання, а також наукових досліджень у системі професійної освіти; підвищення кваліфікації і

перепідготовки кадрів; дослідження педагогічних проблем інформаційних технологій; розроблення типових проектних рішень мереж телекомунікацій, інтегрованої інфраструктури технічного, програмного й телекомунікаційного забезпечення підсистеми освітньої статистики; розвиток інфраструктури єдиного телекомунікаційного середовища й нових підходів в управлінні мережевими інформаційними ресурсами системи професійної освіти.

*Розроблення систем аналізу ефективності стандартів нового покоління й нового навчально-методичного забезпечення, а саме:* розроблення моделей маркетингу освітніх послуг і збирання статистичної інформації; науково-методичне забезпечення оптимізації управління й координації роботи державних і регіональних систем освіти. Йдеться також про розроблення систем оцінки якості підготовки управлінських і науково-педагогічних кадрів; формування та розвиток кадрового потенціалу системи освіти, створення програм підвищення кваліфікації й перепідготовки викладачів для професійно-технічних закладів освіти, регіональних систем забезпечення перспективної зайнятості й працевлаштування випускників закладів професійної освіти.

Отже, проаналізована методика розроблення стандартів, базованих на компетенціях, уможлиблює розроблення ПС із детальною характеристикою вимірюваних нормативних вимог до результатів та якості виконання робітниками трудових функцій у рамках конкретної галузі професійної діяльності. Водночас єдині вимоги до професійної діяльності дають змогу підтримувати єдиний рівень якості праці на всіх підприємствах галузі, реалізовувати потреби в навчанні та підвищенні кваліфікації персоналу й атестації персоналу. Вони також надають можливість упроваджувати нові технології навчання, що ґрунтуються на компетенціях, здійснювати незалежне оцінювання результатів навчання, укласти принципово новий класифікатор професій, а також сформувати цілісну систему неперервної професійної освіти.

Насамкінець вважаємо за доцільне виокремити умови, що впливають

на якість професійних стандартів:

- здійснення якісного аналізу ринку праці;
- створення обґрунтованої методики збирання, систематизації та узагальнення результатів анкетування;
- формування професійних, ключових і наскрізних компетенцій кваліфікованих робітників;
- оновлення чинних кваліфікаційних характеристик кваліфікованого робітника за кваліфікаційними рівнями.

Оскільки професійний стандарт є певним професійним мінімумом, то йому повинні відповідати всі робітники і керівники галузі. Водночас підприємства і компанії можуть використовувати його як основу для створення своїх внутрішніх/корпоративних стандартів із можливістю подальшого розширення або уточнення видів трудової діяльності (функцій) робітників з урахуванням особливостей організації виробництва та управління, а також прав і відповідальності робітників підприємства або компанії.

Отже, розроблення нових стандартів, базованих на компетенціях, актуалізує нагальність перегляду усталених принципів, використання продуктивних ідей попередніх стандартів, а також наявного зарубіжного досвіду, перевіреного часом. Використання професійних стандартів має певні переваги для робітників, роботодавців, освітніх установ і органів управління освітою. Оскільки цей процес визначається ринком праці, роботодавці та їх асоціації повинні тісно співпрацювати із закладами професійно-технічної освіти. Саме така співпраця може забезпечити високу якість навчання й відповідність необхідним стандартам.

## **2.6. СУЧАСНІ МІЖНАРОДНІ ТЕНДЕНЦІЇ СТВОРЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ**

Зростаюча взаємопов'язаність і взаємозалежність країн і народів сучасного світу, процеси інтернаціоналізації суспільного життя, динамічний

розвиток національних економік, зростання конкуренції, скорочення сфери некваліфікованої та малокваліфікованої праці, глибокі зміни в царині зайнятості – все це зумовлює важливість вивчення світового досвіду у сфері професійної стандартизації та сполучній з нею галузі професійної освіти.

Аналіз зарубіжного досвіду показує, що розвинуті країни світу провадять цілеспрямовану і послідовну роботу щодо формування цілісної системи забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку, в основі якої лежить створення конструктивних механізмів взаємодії сфери трудових відносин і сфери освіти, одним з яких, за свідченням багатьох науковців, є професійний стандарт, базований на компетенціях. Професійний стандарт становить детальний опис рівнів виконання конкретного виду професійної діяльності, що потребує у кваліфікованих робітників наявності відповідних компетенцій (здатність особи застосовувати знання, уміння та практичний досвід у знайомих і незнайомих трудових ситуаціях), його структура та зміст започатковуються безпосередньо у професійній діяльності, тобто визначаються сферою праці.

У сфері праці професійний стандарт сприяє: формуванню та підтриманню високого професійного рівня кваліфікованого робітника відповідно до потреб виробництва; підвищенню продуктивності праці та конкурентоспроможності кваліфікованих кадрів; визначенню і формуванню потреб в кваліфікованій робочій силі і професійній підготовці; ефективному, обґрунтованому добору кадрів; проведенню перевірки, атестації і сертифікації кваліфікацій; розвитку мобільності робочих кадрів та ін.

У сфері освіти професійний стандарт використовується для: розроблення освітнього стандарту, програм професійної освіти і навчання, визначення методів оцінки, сертифікації і акредитації всіх видів професійного навчання, відповідно до потреб економіки; побудови гнучкої системи навчання, що повинна швидко реагувати на зміни в соціально-економічній сфері [50, 37].

Аналіз наукових праць, в яких досліджувались проблеми професійної стандартизації в розвинутих країнах світу, дає змогу зробити висновок, що визначеними питаннями опікувалось достатньо широке коло вітчизняних та зарубіжних науковців, а саме: О. Прянішнікова [50], А. Лейбович [30], М. Крощенко, М. Шестаков[45] (формування організаційних механізмів проектування та перегляду професійних стандартів); В. Блінов [3], Н. Машукова [33], О. Жеребіна [52], К.Ткаченко[57] (визначення сутності компетентнісного підходу та функціонального аналізу в контексті проектування змісту професійного стандарту, формування його структури); М. Коулз [27], О. Олейнікова [42], Г. Муравйова [34], Т. Десятов [9] (обґрунтування співвіднесення кваліфікаційних рівнів професійного стандарту з рівнями галузевої та європейської рамок кваліфікацій, обґрунтування концептуальних підходів до створення алгоритму розроблення професійного стандарту).

Особливо значущими є наукові праці М. Крощенка та М. Шестакова, які сприяли: глибокому осмисленню сутності функціонального, багатовимірного й цілісного підходів до формування структури і змісту професійних стандартів у Великій Британії, Франції, Німеччині та Естонії; формуванню аргументованої позиції щодо ключового значення стандарту для проектування та розвитку систем національних кваліфікацій, осмисленню залежності якості професійної підготовки від нормативних вимог до знань, умінь та компетенцій; виваженому судженню щодо чисельного та якісного складу структур, які регулюють і координують діяльність із розроблення професійних стандартів та їх повноважень; кращому розумінню їх функцій, які реалізуються у сфері трудових відносин та професійної освіти і навчання [45].

Т. Десятов у результаті порівняльного аналізу довів, що «розроблювані кваліфікації мають відповідати чітко відпрацьованим критеріям, які відображають завдання освіти і навчання, а також потреби держави у працівниках відповідного рівня підготовки». Автор наголошує на

необхідності розроблення професійних стандартів замість наявних недосконалих кваліфікаційних характеристик працівників відповідно до потреб сфери праці та замовлень, сформулював конкретні пропозиції щодо створення стандартів знань, умінь і компетенцій відповідно до рівнів кваліфікації [10, 46].

Значним науковим здобутком для дослідження процесів професійної стандартизації в розвинутих країнах є праці М. Коулза, О. Олейнікової, Г. Муравйової, в яких проаналізовано та узагальнено досвід провідних держав світу щодо концептуальних підходів до вирішення досліджуваної проблеми, а саме: методів аналізу ринку праці і відбору компетенцій, принципів, процедур та організаційних механізмів розроблення та перегляду професійного стандарту, структурування його змісту та формування кінцевої моделі.

Розглянемо досвід процесу професійної стандартизації у розвинутих країнах світу за допомогою методу порівняльного аналізу за його окремими найважливішими аспектами, а саме: особливостями управління та організації процесу розроблення професійного стандарту та сутності компетентнісного підходу і його реалізації при формуванні структури й змісту стандарту.

Для розуміння сутності професійного стандарту важливо розібратися, чи є термін «професійний стандарт» єдиним визначенням цього нормативного документа, що вживається науковцями в публікаціях, чи існують інші варіанти назв професійних регламентів, які відображають національні особливості сфери праці економічно розвинутих країн. Хоч як дивно, незважаючи на практичний і дослідницький інтерес до проблематики професійних стандартів, ні в професійному, ні у науковому середовищах не сформувалось єдиного визначення цього документа. Наприклад, Т. Десятов, порівнюючи досвід європейських країн, обґрунтовує існування двох термінів, чинних у сфері праці: «професійний стандарт» (або «стандарт професії») та «стандарт компетентності» [11, 31–34]. Порівнюючи західну термінологічну

практику з українською, науковець проводить аналогію між визначеними регламентами та кваліфікаційними характеристиками професій.

Частина дослідників міжнародного досвіду професійної стандартизації (О. Олейнікова [42], Г. Муравйова [34], О. Прянішнікова [50], О.Лейбович [50], М. Шестаков [45] та ін.) у переважній частині своїх публікацій з аналізу професійних стандартів Естонії та Великої Британії використовує термін «професійний стандарт» і «національний професійний стандарт» [53].

У Франції є два типи професійних стандартів і відповідно назва тих нормативних документів, які описують трудову діяльність, що підлягає виконанню власником кваліфікації («*référentiel d'activité*») перекладається науковцями як «стандарт діяльності», а тих, які розробляються і використовуються у сфері праці та зайнятості («*référentiel métier*») визначаються ними, як «стандарти професій») [33, 26].

Аналізуючи процес професійної стандартизації у Німеччині, вчені використовують термін «професійний профіль» [19, 37].

Отже, у кожній з наведених держав для ідентифікації професійних стандартів використовується свій особливий термін, який сформувався відповідно до соціально-культурних особливостей та історично сформованих традицій у сфері трудових відносин. У переважній більшості публікацій вчені вживають термін «професійний стандарт», і це визначення, зважаючи на зміст та основні функції цього документа, ми вважаємо прийнятним для загального вживання у нашому дослідженні.

Розглянемо особливості управління, організації процесу розроблення, формування структури й змісту професійного стандарту, визначення його місця та ролі в системі кваліфікацій на прикладі досвіду розвинутих країн світу.

Процес професійної стандартизації та модернізації професійної освіти й навчання у Великій Британії розпочався у 80-х роках ХХ ст., коли у державі нестача кваліфікованої робочої сили стала об'єктивною реальністю. Для вирішення цієї проблеми та створення загальнонаціональної єдиної

системи виробничих кваліфікацій було сформовано новий, реформаторський підхід до професійно-технічної освіти (VET), що ґрунтувався на компетентності. Відповідно до реформи VET, за визначенням Ф. Деламара Ле Дейста, Д. Вінтертона, основний акцент робиться на функціональні компетенції та на «здатності виконувати дії на робочих місцях у рамках встановлених стандартів для професії», а також на «майстерності та розумінні» й «аспектах особистої ефективності» [65, 29].

Важливого значення для ефективного здійснення реформи VET мало її організаційне забезпечення. Російські вчені О. Олейнікова, Г. Муравйова, О. Прянішнікова, О. Лейбович, М. Крощенко, М. Шестаков визначають, що у Великій Британії діє система забезпечення якості робочої сили, одним із найважливіших елементів якої є національні професійні стандарти (National Occupational Standards); мережа Галузевих кваліфікаційних рад (Sector Skills Councils), що визначають і прогнозують знання, уміння й компетенції, затребувані в секторах економіки; програми професійної освіти та підготовки фахівців; рамка кваліфікацій; автономні коледжі та приватні навчальні заклади, які реалізують програми професійної освіти і навчання.

Діяльність зі створення професійних стандартів у країні регулює і координує Рада з національних професійних стандартів (The National occupational standards board), до складу якої входять: Агентства з кваліфікацій і освітніх програм (QCA), Шотландське кваліфікаційне агентство (Scottish Qualifications Authority (SQA), Агентство Уельсу з кваліфікацій, освітніх програм і оцінювання (Qualifications, Curriculum and Assessment Authority for Wales (ACCAC), Рада з навчальних програм, іспитів і оцінювання Північної Ірландії (Council for the Curriculum, Examinations and Assessment (CCEA) for Northern Ireland), Агентства з розвитку галузевих кваліфікацій (Sector Skills Development Agency (SSDA) та шість представників роботодавців [17, 38].

Очолує Раду один із представників роботодавців. Для проведення поточної роботи з управління процесом розроблення національних професійних стандартів Рада створює Координаційну групу, до складу якої



включено представників всіх чотирьох національних агентств, що регулюють питання кваліфікацій. Завдання Ради – забезпечення високого рівня національних професійних стандартів, чинних у країні, їх відповідності найкращим світовим зразкам; фінансування діяльності зі створення і оновлення стандартів на конкурсній основі, відстеження виконання проектів з розроблення цих нормативних документів. Безпосередньо затверджує стандарт Координаційна група (UK Coordinating Group (UKCG)), що діє від імені Ради з національних професійних стандартів. Керівництво Координаційною групою здійснює Агентство з розвитку галузевих кваліфікацій.

Професійні стандарти є частиною національної системи кваліфікацій, яка підпорядкована уряду і регулюється Управлінням з кваліфікацій і навчальних планів (QCA). Крім національних професійних стандартів, у країні використовують стандарти, які розробляють асоціації роботодавців, коледжі та інші структури.

У Великій Британії немає офіційного переліку (класифікатора) професій і кожна національна організація з професійної підготовки (NTO), що охоплює відповідний професійний сектор, погоджує свою роботу з іншими NTO (на сьогодні їх зареєстровано близько 60). Кожне галузеве NTO в тісному співробітництві з виробничою сферою на базі національних професійних стандартів розробляє освітні стандарти, а далі, разом з одним із кваліфікаційних органів, що відповідає за розроблення та впровадження професійних стандартів, групує їх у національні – NVQ. Таким чином, через NTO освітня діяльність поєднується з ринком праці, тому що саме вони представляють інтереси роботодавців через їх асоціації, робітників через галузеві профспілки і представників сфери освіти [5, 145].

Зв'язок професійних стандартів та кваліфікацій у Великій Британії здійснюється за рахунок розроблення національних професійних стандартів, які водночас виконують функцію класифікації професійних сфер, з якими можуть зіставлятися різні кваліфікації та один або декілька стандартів.

Стандарти такого типу характерні для систем, що належать до ліберального типу регулювання, де є різні структури, що мають повноваження реалізовувати освітні програми з наданням відповідної кваліфікації. Тут важливо підкреслити, що в класифікаторах ринку праці, які використовуються для розроблення професійних стандартів, сфери професійної діяльності не є ідентичними видам економічної діяльності. Ці сфери формуються у зв'язку з необхідністю узгодження нормативних вимог до працівників та результатів освіти і навчання, а також кваліфікаціями, їх кількість відповідає реальній сегментації ринку праці в країні. Кожна зі сфер описується у вигляді переліку трудових функцій (одиниць професійного стандарту), що підлягають виконанню з вказівкою рівня кваліфікації і розділу (*suite*), до якого вона належить. Тобто класифікація, яка використовується при розробленні професійних стандартів, є умовною категорією, що структурує їх розроблення **та становить основу** формування кваліфікацій за функціональним принципом.

Розглядаючи досвід Великої Британії щодо змісту та структури національних професійних стандартів, слід зазначити, що початковий підхід до розроблення цих регламентів ґрунтувався на функціональній компетентності, але згодом з'явилася більш цілісна модель професійної компетентності, яка містила п'ять наборів пов'язаних компетенцій та компетентностей: когнітивні компетенції, що включають офіційні та неофіційні (засновані на досвіді) знання; функціональну компетентність (навички або *noу-хау*); особистісні компетенції (поведінкові компетенції); етичну компетентність (здатність приймати обґрунтовані рішення в робочих ситуаціях); мета-компетенції (здатність упоратись із невпевненістю, повчаннями та критикою). Тобто поняття компетентності на сьогодні значно розширилось і передбачає наявність базисних знань та характеристик, а не тільки виробничі компетенції, пов'язані зі специфікою роботи. Конкретні компетенції формуються відповідно до вимог роботодавців на основі функціонального аналізу трудових операцій, орієнтованих на результати в

конкретній сфері професійної діяльності Ці компетенції утворюють основу змісту професійного стандарту [42, 48–55].

Структурно професійний стандарт формується з окремих одиниць, кожна з яких описує вимоги до виконання трудової функції. Це дає змогу виявити набір одиниць, який є необхідним і достатнім для отримання відповідної кваліфікації, яка підтверджує право людини на здійснення конкретної професійної діяльності. Кожна одиниця містить перелік дій, які входять до цієї функції, необхідних знань і вмінь, а також вказівку на ступінь складності цих дій та рівень відповідальності й самостійності при їх виконанні, що забезпечує вимірюваність сформованих вимог і можливість формування на їх основі механізмів оцінювання та сертифікації кваліфікацій. Слід зауважити, що у професійному стандарті не передбачено вимог до програм навчання.

Структура професійного стандарту також дає можливість визначити одиниці стандарту, які можуть скласти зміст додаткового професійного навчання, тобто «розширення» кваліфікації по горизонталі, освоєння додаткових спеціалізацій без підвищення кваліфікаційного рівня.

Отже, освоєння відповідного набору одиниць професійного стандарту зумовлює отримання кваліфікації певного рівня або розширення обсягу кваліфікації, що дає змогу сформувавши чітку типологію кваліфікаційних сертифікатів, а саме: основних кваліфікаційних сертифікатів, що надаються після проходження процедур підтвердження набутих компетенцій, які відповідають встановленому кваліфікаційному рівню; додаткових кваліфікаційних сертифікатів, що підтверджують розширення обсягу кваліфікації по горизонталі в процесі навчання або трудової діяльності за рахунок освоєння додаткових компетенцій, що не ведуть до підвищення кваліфікаційного рівня. Характерно, що тільки у Великій Британії сертифіковані одиниці кваліфікації визнаються на ринку праці.

У країні спостерігається чіткий взаємозв'язок між професійною освітою, навчанням та ринком праці і громадянським суспільством за

рахунок налагодженого функціонування всіх складових системи кваліфікацій.

До професійного стандарту, який діє у Великій Британії, включено такі характеристики: назва професії, можливі назви посад, опис професії, рівень кваліфікації, вимоги до практичного досвіду роботи та стану здоров'я, необхідного рівня професійної освіти і навчання, перелік посадових обов'язків, загальні умови виконання роботи, а також вимоги до особистісних якостей працівника. Термін дії професійного стандарту не має обмежень.

У Німеччині до розроблення професійних стандартів долучаються представники федерального уряду і земель, міністерств освіти і науки, економіки і галузевих міністерств, роботодавці. Для проектування нових професійних регламентів використовується дворівнева процедура. На першому рівні Федеральний інститут професійної освіти (BiBB) проводить дослідження і за їх результатами готує необхідні документи. На другому рівні представники роботодавців, профспілок, федерального уряду і урядів земель визначають нові процедури і ключові параметри [50, 39].

Доцільність розроблення чи перегляду стандарту визначається за встановленими критеріями, що враховують потреби ринку праці та можливості освітнього процесу. Період розроблення і перегляду стандарту в середньому триває один рік.

У 80-ті роки ХХ ст. у Німеччині у зв'язку з новими викликами у сфері економічних та трудових відносин з'являється поняття «ключових кваліфікацій», пов'язане з новими компетентнісними підходами роботодавців до формування змісту системи професійних кваліфікацій. Це поняття передбачає сформованість у робітника професійно-технічних «компетенцій дій» (*Handlungskompetenz*) та особистісних (*Personalkompetenz*) і соціальних компетенцій (*Sozialkompetenz*). Компетенції, що належать до сфери діяльності, описують готовність і здатність на основі предметних знань і навичок виконувати завдання і оцінювати результати роботи. Особистісні

компетенції включають, поряд із професійними та етичними цінностями, такі властивості особистості, як незалежність, сприйняття критики, впевненість у собі, надійність, відповідальність і почуття обов'язку. Соціальні компетенції описують здатність створювати і підтримувати відносини, ідентифікувати і розуміти можливі конфлікти у відносинах, а також здатність взаємодіяти з іншими членами суспільства раціональним і чесним способом, розвивати почуття соціальної відповідальності та солідарності. Таким чином, знання трудових процесів стає важливою частиною професійної компетенції робітника, а відображення та аналіз цих знань береться за основу для розроблення освітніх стандартів [19, 38].

Нині в Німеччині діє 350 професійних профілів (стандартів), складених за загальним форматом, який передбачає використання методу функціонального аналізу та проектування названих компетенцій у рамках і термінах, що відповідають потребам суб'єктів господарювання відповідної сфери професійної діяльності.

Розроблення професійних стандартів інтегроване в процес проектування стандартів німецької дуальної моделі професійної освіти. При розробленні кожної кваліфікації в рамках першого етапу розробляють професійні стандарти, які є основою для освітніх стандартів і стандартів оцінювання.

На сьогодні в Німеччині реалізовано пілотний проект із розроблення для низки професій стандартів професійної освіти і навчання, базованих на компетенціях. Триває апробація проектів щодо механізмів визнання результатів навчання, які забезпечать доступ до вищої освіти.

Характерно, що всі освітні програми формуються спільно з роботодавцями в рамках чітко окреслених процедур, орієнтованих на визначення результатів навчання, значущих для партнерів сфери праці.

У країні не поширена практика сертифікації одиниць кваліфікації, тобто не можна завершити освітню програму з поступовою сертифікацією

окремих одиниць, але останнім часом до цього підходу виявляється підвищений інтерес.

У Німеччині кваліфікації дуальної професійної освіти визнаються тільки в тому випадку, якщо відповідають критеріям «наявності достатнього попиту на відповідні професії і вміння». Визначає обсяг кваліфікації спеціальна комісія, що розробляє нові вимоги до навчання. Обсяг кваліфікації враховує як реальну практику професійної діяльності, так і пропозиції соціальних партнерів щодо оптимального стартового рівня носія цієї кваліфікації.

У Німеччині не сформовано цілісної системи кваліфікацій, оскільки діє кілька систем професійної освіти і навчання: освіта для оволодіння затвердженими спеціальностями (дуальна система); програми отримання спеціальностей на базі навчальних закладів; спеціальності продовженого навчання, затверджені на федеральному й земельному рівнях; програми третинної освіти. Крім того, професійні кваліфікації здебільшого пов'язані з професійною освітою та навчанням і, як наслідок, підвищення рівня кваліфікації можливе лише через навчання, що містить у собі теорію та практику [9, 10].

У Франції професійні стандарти розробляє Міністерство освіти у співпраці з 19 галузевими професійними комітетами, до яких долучаються представники інших міністерств, роботодавці. Процедура розроблення та оновлення професійних стандартів відбувається у два етапи: на першому фахівці галузі надають обґрунтування щодо потреби в його оновленні; на другому – викладачі та інспектори визначають сукупність головних ознак і нових сертифікаційних вимог [50, 40].

З 90-х років ХХ ст. у країні під час проектування опису професійної діяльності стандартів почав застосовуватися компетентнісний підхід, що було пов'язано з необхідністю розроблення нових моделей компетенцій і роллю підприємств у їх розвитку. Держава заохочувала цей процес, у результаті чого підприємства прийняли систему індивідуального оцінювання

компетенцій замість того, щоб орієнтуватися на кваліфікації. Це сприяло підвищенню мобільності робочої сили, але іноді ставило під загрозу систему гарантій зайнятості населення. Подальшим імпульсом для розвитку компетентнісного підходу стало введене право громадян на незалежну оцінку компетенцій, що забезпечило громадянину додаткові можливості індивідуального розвитку в рамках професії [13, 85].

У Франції компетенції трактують як ресурси, що використовуються людиною для здійснення діяльності в конкретній ситуації. Компетенції мають когнітивну (*savoir i connaissance*), досвідну (*savoir faire* або *savoir agir*) і поведінкову складові, що актуалізуються в діяльності та конкретному організаційному контексті. Такий підхід об'єднує індивідуальне «вимірювання» компетенції, яке стосується особистості, та її організаційне і контекстуальне «вимірювання».

Методика, що нині використовується у Франції при розробленні професійних стандартів, передбачає їх проектування на основі функціонального аналізу трудових завдань з урахуванням кваліфікаційних рівнів, одиниць стандартів, умов праці та організаційних чинників. Як і в Німеччині спочатку розробляють професійні стандарти до кожної кваліфікації, а потім на основі опису професійної діяльності формують освітні стандарти.

У державі є два типи професійних стандартів: ті, які описують трудову діяльність, що підлягає виконанню власником кваліфікації (стандарт діяльності – *référentiel d'activité*), та ті, які розробляються і використовуються у сфері праці й зайнятості (стандарт професій – *référentiel métier*) і включені в Перелік професій і занять (*Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois*). Структури, що присуджують кваліфікації, розробляють стандарти діяльності співвідносно з одним або декількома стандартами професій.

Вплив ринку праці на навчальний процес особливо помітний у порядку формування професійних стандартів. Практично на всіх етапах підготовки цих документів поряд із представниками відповідних міністерств і управлінь

освіти передбачена участь роботодавців. Таким чином, налагоджений механізм управління професійною освітою через формування й обов'язкове застосування освітніх стандартів враховує інтереси роботодавців і забезпечує конкурентоспроможність випускників освітніх установ. До професійного стандарту включено такі характеристики: назва професії, номер базової групи відповідно до класифікатора професій, основні та специфічні назви професії, призначення спеціаліста, вимоги до практичного досвіду роботи та стану здоров'я, необхідного рівня професійної освіти і навчання, перелік посадових обов'язків, загальні умови виконання роботи, базові технічні та додаткові компетенції, здібності, пов'язані з виконанням роботи, види виконуваних робіт та методів, що використовуються, види відповідальності, сфери втручання, розміщення місця роботи, тип сектору (державний, приватний, змішаний), умови роботи. Термін дії професійного стандарту у Франції, так само як і у Великій Британії, не обмежений [50, 39].

У Франції на державному, регіональному та галузевому рівнях приділяють значну увагу механізмам, технікам та методам аналізу ринку праці, які використовують для прогнозування й аналізу затребуваних професій, кваліфікацій і компетенцій та внесення відповідних коректив у зміст професійних стандартів і стандартів професійної освіти і навчання.

На сьогодні в державі діють такі нові механізми прогнозування потреб ринку праці, як «французький класифікатор робочих місць», «обсерваторія з питань входження в ринок праці» тощо. У 1987 р. була введена нова система прогнозування й аналізу ринку праці, що складається з трьох елементів: механізму проектування затребуваності в термінах кваліфікацій і вмінь, базованих на конкретних економічних прогнозах, діяльності обсерваторій з питань професійної освіти на регіональному й територіальному рівнях і галузевих аналізів і прогнозів. Одним із дійових механізмів виявлення майбутніх затребуваних професій і кваліфікацій у державі стали також «контракти на прогнози» (1988 р.), мета яких полягала в об'єднанні зусиль і досвіду державних і приватних структур щодо проведення досліджень



потреб ринку праці. З 1989 р. в країні функціонують регіональні обсерваторії, результати дослідження яких використовують регіональні органи влади з питань координації професійної освіти молоді, а також структури, які реалізують програми професійної освіти, що використовують аналіз затребуваних ринком праці професій, кваліфікацій і компетенцій для розроблення нових технологій навчання.

У Франції спостерігається чітка орієнтація на широкі й мобільні кваліфікації. Кваліфікації реєструються відповідно до затверджених процедур та критеріїв Національним комітетом, що складається з 16 представників держави і 12 представників соціальних партнерів. Найважливішим досягненням Франції є система валідації навчання, освоєного поза рамками формальної освіти, на основі результатів навчання. Ця система сприяє підвищенню прозорості кваліфікацій як для роботодавців, так і для громадян; інтеграції різних секторів системи освіти й навчання шляхом визнання можливості освоєння кваліфікацій різними способами та в рамках різних траєкторій.

У кожному секторі кваліфікації розробляють самостійно в процесі переговорів усіх зацікавлених сторін. Вимоги для здобуття професійних кваліфікацій розробляють консультаційні професійні комісії, до складу яких входять представники роботодавців, профспілок, зацікавлених міністерств і відомств, викладачів, торговельних і промислових палат, а також радник з технічної освіти.

Професійна кваліфікація робітника вказує на освоєну компетенцію адекватного виконання ним професійних робіт. Водночас вона є формальним визнанням відповідності стандарту чи набору стандартів, що підтверджується документом про освіту. Відповідно до вказаних типів кваліфікацій після проведення оцінювання, під час якого встановлюється факт відповідності стандарту, надаються національні дипломи, акредитовані сертифікати та сертифікати професійної кваліфікації [13, 24].

У Франції, як і у Великій Британії, кваліфікації поділяються на одиниці кваліфікацій, що дає змогу сертифікувати часткові кваліфікації, отримані як у процесі навчання, так і протягом трудової діяльності. Проте, на відміну від Великої Британії, «поступова» сертифікація кваліфікації спрямована на заохочення навчання, а ринком праці визнається лише повна кваліфікація.

У Нідерландах у розробленні професійних стандартів (вимоги до змісту професійної освіти і навчання) беруть участь 22 національні організації, які здійснюють моніторинг розвитку секторів відповідних галузей та оновлення кваліфікацій і стандартів. Провідну роль у цих організаціях відіграють соціальні партнери, що визначають профіль професії, яка у свою чергу відображає ситуацію у відповідному секторі економіки [11, 47].

Відповідно до Закону про професійну освіту (1997 р.) у країні кваліфікація ґрунтується на одному або декількох широких і перспективних профілях професій, які визначаються спільно з соціальними партнерами по кожному сектору і підлягають валідації з їхнього боку. Таким чином, обсяг кваліфікації задається соціальними партнерами, як і в Німеччині, у сфері формальної професійної освіти. Однак, на відміну від Німеччини, голландські соціальні партнери не виявляють великої зацікавленості до розширення обсягу кваліфікацій в рамках кожного сектору і підсектору, розробляючи власні кваліфікації, що суперечить інтересам як навчальних закладів професійної освіти, так і тих, хто навчається. Важливо підкреслити, що кваліфікації є соціальним конструктом, який відображає згоду, досягнуту між інтересами різних зацікавлених сторін (соціальних партнерів).

З метою постійного виявлення нових потреб ринку праці у професійних кваліфікаціях на початку 90-х років у Нідерландах було розроблено нові підходи до аналізу ринку праці, які ґрунтувалися на «комбінованій моделі» (поєднання елементів двох методів, що існували раніше: «прямого регулювання» і «гнучкого регулювання») і методі «формулювання ключових питань і базових проблем». Використання «комбінованого методу»,

базованого на опитуванні випускників системи професійної освіти та керівників середніх і великих підприємств, дає змогу виявляти важливі тенденції в затребуваних професійних кваліфікаціях і допомагає формуванню тенденцій і змін на ринку праці. Метод «формування ключових кваліфікацій і базових проблем» передбачає опитування робітників щодо тих основних проблем, які вимагають від них прийняття рішень і здійснення вибору, а також формування необхідних знань і вмінь, необхідних для вирішення цих базових проблем. Отримані результати відображаються у змісті професійних стандартів та програмах професійної освіти і навчання [18, 64].

У Нідерландах, як і у Франції, розроблення професійних стандартів інтегроване в процес проектування стандартів професійної освіти та стандартів оцінювання. Вимоги професійних стандартів покладені в основу кваліфікацій. Для забезпечення ефективних траєкторій навчання введено одиниці кваліфікації. Отримання сертифіката про освоєння окремих одиниць враховується при подальшому зарахуванні на навчання. Визнається потреба в оновленні системи кваліфікацій відповідно до реалізації концепції професійного розвитку протягом усього життя, тому нові кваліфікації не просто співвідносять з наявними профілями професій, а й передбачають їх розвиток у трудовій сфері [18, 65].

У США питаннями умінь американської робочої сили стали займатися пізніше, ніж в європейських країнах (з 1990 р.) і вже у 1994 р. було створено Національну раду зі стандартів умінь, яка почала розробляти основні вимоги до стандартів умінь, оцінювальних процедур та сертифікації в рамках 15 секторів економіки. У США не ставилося завдання розроблення максимальної кількості кваліфікацій у найкоротші терміни, а лише окреслювалися загальні контури системи стандартів умінь, яка б сприяла розвитку конкурентоспроможних форм організації праці в масштабах усієї держави. Планувалось, що стандарти умінь мали формуватися добровільними партнерствами, а саме: профспілками, працівниками освіти,

спеціалістами з розвитку людських ресурсів та представниками місцевих спільнот [35, 66].

На сьогодні у США немає єдиної системи кваліфікацій та загально визнаних міжгалузевих свідоцтв, розроблених представниками галузей, які б присвоювались робітникам, єдиних галузевих стандартів або кваліфікацій. Тому саме розроблення системи широких кваліфікацій (рамкових параметрів) для різних категорій працівників 15 секторів економіки і стало головним завданням Національної ради зі стандартів умінь, яке поступово реалізується. Уміння і знання, необхідні для всього сектору, називають «базовими», підсекторів – «концентрованими», які визначаються шляхом аналізу трудових процесів, характерних для цього сектору. Освоєння базових та концентрованих умінь і знань дає право на отримання сертифіката «базові +1», що підтверджує наявність у робітника необхідних компетенцій. На підставі цих сертифікатів добровільні партнерства мають право затверджувати сертифікати спеціалізації, які можуть дублювати один одного або навіть конкурувати між собою, а також охоплювати лише частину визначеного спектра трудової діяльності.

Після розроблення рамкових параметрів було запропоновано критерії для стандартів умінь, які мали відповідати загальній номенклатурі, визначеній Національною радою зі стандартів умінь, чітко і зрозуміло описувати найважливіші робочі функції, знання та вміння, відповідати державним вимогам і політиці ради в галузі оцінки якості, не суперечити цивільному кодексу, орієнтуватися на найкращі світові стандарти, містити план відновлення та постійного вдосконалення стандартів і сертифікатів.

На думку Національної ради зі стандартів умінь, розроблені стандарти повинні бути стандартами діяльності, в яких описується, що «має знати й уміти людина та як добре вона має це знати й уміти» [52].

На сьогодні в країні формуються сертифікати базових умінь та знань для всіх 15 секторів, у кожному з яких передбачається не більше шести концентрованих умінь та знань. Для отримання сертифіката кожний робітник

має відповідати стандартам базових та одному набору концентрованих умінь і знань.

У Канаді, починаючи з 90-х років ХХ ст., активізувалися роботи з класифікації та сертифікації професійної діяльності. Федеральний уряд за підтримки і у взаємодії з регіональною владою та організаціями, які представляють роботодавців, профспілки, освіту, ініціював низку проектів, що мали на меті забезпечити повнішу відповідність професійної підготовки вимогам виробництва; підвищення ефективності регулювання проблем зайнятості і професійного зростання, підвищення якості професійної підготовки та робочої сили; визнання на всій території країни документів, що підтверджують професійні знання та вміння працівників. У результаті спільних зусиль були створені нова Національна професійна класифікація, Програма галузевих рад та Галузева партнерська ініціатива (Sectoral Partnership Initiative), одним із завдань яких є створення та впровадження в практику професійних стандартів [50, 40].

У сфері професійної підготовки на виробництві діє програма "Червона печатка", яка забезпечує стандартизацію навчальних програм та процедур сертифікації, що діють у різних провінціях (регіонах). Список професій цієї програми містить 49 найменувань. Розроблення професійних стандартів організовується, фінансується та здійснюється федеральним урядом за активною участю регіональних структур, відповідальних за професійну підготовку, а також широкого кола експертів і менеджерів. Після внесення зауважень і доповнень документ затверджується Канадською радою директорів професійної підготовки на виробництві й розміщується у відкритому доступі на сайті програми.

Галузеві ради – це партнерства між підприємствами, працівниками і владою, створені для забезпечення потреб у навчанні та розвитку людських ресурсів. На сьогодні у країні діє близько 30 галузевих рад, об'єднаних в Альянс (The Alliance of Sector Councils – TASC). Галузеві ради організовують і провадять основну роботу, пов'язану зі створенням професійних стандартів,

забезпечують створення спеціальних комітетів з їх розроблення, у рамках яких відбувається взаємодія представників роботодавців і працівників [45].

Уряд Канади веде велику роботу з пропаганди та інформаційної і фінансової підтримки практики використання професійних стандартів через Департамент людських ресурсів і соціального розвитку.

Дослідник Д. Росс, працюючи над створенням національних професійних стандартів для нафтогазової промисловості Канади, дійшов висновку, що при створенні Канадських стандартів кваліфікацій враховані набутки NVQ щодо обов'язкової співпраці різних секторів промисловості та основні принципи Австралійської рамки кваліфікацій: доступність, прозорість, рівноправність, незалежність, конфіденційність, гнучкість та ін. Проте науковець зазначає, що в Канаді досі існує проблема гармонізації та взаємодії створених у різних галузях промисловості національних професійних стандартів [45].

В Австралії ідея розроблення професійних стандартів почала втілюватися в практику на початку 90-х років XX ст. у зв'язку з формуванням національної системи професійної підготовки. На сьогодні вже реалізовано кілька стратегічних програм розвитку професійної освіти; остання – «Формуючи майбутнє» (Shaping our Future) з 2004 р. втілює стратегічний план розвитку професійної освіти, відповідно до якого сформовано Рамку національної професійної підготовки (National Training Framework). Її основу утворюють три ключових елементи: Австралійська рамка кваліфікацій (Australian Qualifications Framework – AQF), Австралійська рамка якості навчання (Australian Quality Training Framework – AQTF), професійні стандарти – Training Packages [50, 41].

Австралійські професійні стандарти становлять набір схвалених на національному рівні стандартів і кваліфікацій, які дають змогу визначити й атестувати (оцінити) кваліфікацію працівника. Стандарти описують професійні навички та знання, необхідні для ефективної роботи, але не регламентують процес і зміст навчання. Розробляють стратегію навчання

викладач і учень залежно від конкретних умов і обставин, а також здібностей і потреб останнього.

До розроблення професійних стандартів залучються Ради з галузевих кваліфікацій (Industry Skills Council), Національна рада з якості (National Quality Council); Регіональні керівні організації професійної освіти і навчання (State Training Authority), Департамент освіти, зайнятості та трудових відносин, Національний координаційний комітет з реалізації проектів (National Project Steering Committee), Міністерська рада (Ministerial Council).

Відповідальність за розроблення загальнодержавних професійних стандартів для різноманітних секторів австралійської економіки покладено на Австралійське національне управління освіти, яке делегує повноваження щодо конкретної галузі Дорадчим комітетам із професійної освіти. Ці комітети на основі аналізу професій розробляють «навчальні блоки», в яких описують знання, уміння та прикладні навички, якими має володіти робітник для успішного працевлаштування у відповідному секторі економіки.

AQF як частина національної системи кваліфікацій утворює різнобічну, розвинуту національну систему міжгалузевих професійних кваліфікацій. Вона складається з 11 рівнів (у межах шкільної, професійної та вищої освіти) і призначена для встановлення наступності між кваліфікаціями, що присвоюються в усіх штатах країни. Важливою ознакою рамки є те, що немає чіткого віднесення до рівнів і визначення «ієрархії» кваліфікацій за допомогою саме цих кваліфікацій без застосування незалежних дескрипторів рівнів [45].

AQF – основний механізм перевірки якості освіти, основа, на якій побудовані інші стандарти якості (тип акредитації і реєстрації закладів освіти). AQF забезпечує зв'язок між секторами освіти і праці, що дає змогу кожній окремій людині планувати власну освіту на будь-якому етапі кар'єри, і заохочує навчання впродовж життя.

Типовим для пострадянських прибалтійських країн став підхід до професійної стандартизації в Естонії. У цій країні основи розроблення вимог,

які висуваються до професійної кваліфікації, а також підтвердження та присвоєння професійної кваліфікації регулюються Законом про професії, чинним з 2003 р. При розробленні моделі естонського професійного стандарту враховувалися вимоги до професійних навичок у Великій Британії, рекомендації ЄС, міжнародні вимоги до професій, розроблені на нараді ООН з питань промисловості та розвитку (United Nations Conference on Trade and Development), Класифікатор професій Естонської Республіки тощо.

Порядок складання, зміни, структуризації та оформлення професійних стандартів у країні встановлює міністр із соціальних питань, а розробляються й схвалюються ці нормативні документи професійними радами на основі пропозицій різних установ та досягнення консенсусу при розробленні, впровадженні та розвитку системи присвоєння кваліфікацій і професій. Ці органи покликані сприяти співпраці між працівниками і роботодавцями відповідної сфери діяльності, професійними об'єднаннями та представниками держави.

Уряд Естонії затверджує склад професійних рад і Положення про їх діяльність та ротацію. Ці органи правомочні створювати робочі групи та групи експертів для виконання встановлених завдань щодо класифікації основних професій цієї сфери, розроблення змісту професійних стандартів, рівнів кваліфікації та схеми отримання професії [53].

Зміст естонських професійних стандартів будується за модульно-компетентнісним принципом. Опис професійної діяльності здійснюється за рівнями кваліфікації та модулями компетентності з чіткою орієнтацією на результат. Модель професійного стандарту складається з таких основних розділів: сфера застосування, терміни системи професійної кваліфікації, професійна кваліфікація, опис професії, вимоги до професійних навичок (загальні знання та навички, основні навички та знання, додаткові навички та знання, особисті якості та здібності). Зміст і структура цього регламенту дають змогу використовувати як основу для розроблення курсів навчання та тренувальних програм, що відповідають потребам ринку праці.



Обов'язком рад є також розроблення, впровадження та оновлення системи підтвердження і присвоєння професійних кваліфікацій. Законом про професії визначено сутність терміна «професійна кваліфікація», що трактується як необхідний рівень компетентності у певній сфері професійної діяльності, який визнається на підставі врегульованих вимог або вимог, що склалися історично чи в міжнародній практиці. Наявність системи професійних кваліфікацій створює передумови для діяльності громадянина в конкретній царині професійної діяльності. Ця система поділяється на п'ять рівнів, причому перший рівень – найнижчий, а п'ятий – найвищий. Система професійних кваліфікацій дає змогу встановити ефективний взаємозв'язок між освітньою сферою та ринком праці, що надає громадянам право протягом усього життя набувати необхідних професійних компетенцій, розпізнавати, порівнювати та оцінювати їх рівень [45].

Формами підтвердження професійної кваліфікації є: письмовий або усний іспит; кваліфікаційна (пробна) робота; підтвердження на основі документів; комбінація форм, зазначених у попередньому переліку. Підтвердження професійної кваліфікації проводиться на підставі письмової заяви особи і є добровільним. Процедуру оцінювання рівня компетенцій особи здійснюють комісії професійних кваліфікацій, які складаються з незалежних експертів, роботодавців, інструкторів, представників професійних асоціацій.

Інформація про професійні ради, професійні стандарти, назви професій, чинні професійні кваліфікації та їх рівні, кваліфікаційні свідоцтва, умови й порядок їх підтвердження і надання має обов'язково реєструватися у державному Реєстрі професій. Уповноваженим обробником Реєстру професій є фонд, що має статус приватноправової юридичної особи. Фонд має право організувати роботу професійних рад, розробляти професійні стандарти та вносити до них доповнення і виправлення, формулювати вимоги до форм підтвердження професійної кваліфікації.

У країні діє Палата професій (Kutsekoda) – партнер органів, які присвоюють професійну кваліфікацію. Палата професій виконує консультаційну, підтримуючу функцію, координує роботу структур Естонії та Євросоюзу, які займаються формуванням рамок кваліфікацій. Співробітники Палати є членами кваліфікаційної комісії.

У Російській Федерації завдання щодо розроблення національних професійних стандартів не вирішено. З 2005 р. бізнес-спільноти, не чекаючи конкретних кроків з боку держави, розпочали розроблення власних автономних професійних стандартів, які поки що не мають статусу нормативних правових документів. Найбільших результатів у цьому напрямі було досягнуто Російським союзом промисловців і підприємців (РСПП), який ініціював та організував роботу з підготовки професійних стандартів. Для виконання цієї роботи було створено Національне агентство розвитку кваліфікацій (далі – НАРК). У 2007–2008 рр. затверджено Положення про професійні стандарти, макет і методику розроблення професійного стандарту, які стали єдиною методологічною основою для розробників різних галузей [3, 11].

На сьогодні необхідність створення у Росії професійних стандартів, базованих на модульно-компетентнісному підході, визнано провідними науковцями (О. Олейніковою, Г. Муравйовою, О. Прянішніковою, О. Лейбовичем, В. Бліновим, М. Крощенко, М. Шестаковим, Н. Машуковою), а також на рівні президента держави, який заявив про необхідність створення в Росії системи професійних стандартів та системи обов'язкової суспільно-професійної експертизи навчальних програм і незалежного оцінювання якості освіти.

Нині процедуру затвердження пройшли чотири групи професійних регламентів для таких галузей: індустрії харчування, авіабудування, інформаційних технологій, управлінської діяльності. Деякі проекти російських професійних стандартів перебувають у стадії розроблення, окремі документи оприлюднені для громадського обговорення. Серед останніх на

особливу увагу заслуговує проект професійного стандарту з професії «Кравець», розроблений Центром розвитку та сертифікації персоналу (м. Челябінськ) за підтримки Південноуральської торгово-промислової палати, Челябінського регіонального відділення РСПП «Промасс», Південноуральського державного університету та Челябінського інституту розвитку професійної освіти [53].

Цей проект формувався на основі аналізу трудових функцій, який дав можливість послідовно й ієрархічно описати всю сферу професійної діяльності за кваліфікаційними рівнями. Завдяки цьому сформовано вимоги до кожного рівня кваліфікації кравця, включаючи необхідну освіту та навчання, до стану здоров'я та практичного досвіду роботи кваліфікованого робітника, умов праці тощо.

Структурно зміст професійного стандарту на кожному кваліфікаційному рівні професії поділено на окремі одиниці, в яких надано опис затребуваних на ринку праці трудових функцій у вигляді трудових дій, необхідних знань, умінь, предметів і засобів праці тощо. Цей набір вимог ґрунтувався на знаннях і практичному досвіді технічних експертів та провідних спеціалістів освітньої галузі й сфери трудових відносин, на результатах аналітичних обстежень підприємств, рекомендаціях галузевих громадських організацій.

Отже, професійний стандарт побудовано на основі поширеного в країнах Євросоюзу функціонального підходу, який полягає у формуванні вимог у вигляді професійних компетенцій кваліфікованого робітника, що дасть йому можливість якісно виконувати конкретні трудові функції у рамках професійної діяльності. Передбачається, що в процесі розвитку структури кваліфікацій можна буде наповнювати іншим змістом кожен кваліфікаційний рівень залежно від появи нових компетенцій. Безперервне оновлення професійного стандарту дасть змогу оцінювати прирощення **Що мається на увазі???**розширення компетенцій працівника, освоєних у процесі як навчання, так і набуття трудового досвіду.

Водночас професійні стандарти, формулюючи основні вимоги ринку праці до професії, закладають основу для прикладної складової освітнього стандарту, а також є відправною точкою для формування програм професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників, проведення атестації й сертифікації персоналу, планування його професійного зростання.

Таким чином, аналіз досвіду формування та застосування професійних стандартів в економічно розвинутих країнах показав, що динаміка економічного розвитку, соціально-культурні особливості, історично сформовані традиції у сфері праці безпосередньо впливають на зміст цих регламентів. Проте низка принципів підходів до професійної стандартизації загальні для всіх провідних країн світу, охоплених дослідженням, а саме:

- професійний стандарт – продукт колективної діяльності роботодавців, експертів, фахових представників освіти, галузевих та громадських об'єднань;
- розробляють професійні стандарти спеціально створені урядові органи або галузеві структури (ради, комітети), які мають чітко окреслені повноваження;
- процес організації, створення, коригування та фінансування професійних стандартів регулюється чинними на державному рівні нормативно-правовими документами;
- структура професійного стандарту будується на модульно-компетентнісному підході з орієнтацією на результат у конкретному виді професійної діяльності;
- основним методом формування змісту професійного стандарту є функціональний аналіз професійних та особистісних компетенцій, затребуваних на ринку праці, розподілених за кваліфікаційними рівнями та модулям (одиницями);

- організаційні чинники дають змогу здійснювати безперервне оновлення професійного стандарту та оцінювати прирощення **розширення** компетенцій працівника, освоєних у процесі як навчання, так і набуття трудового досвіду;
- основною функцією, яку виконують професійні стандарти, є наближення сфери праці та сфери підготовки кадрів через установлення нормативних вимог до знань, умінь, особистісних якостей;
- професійні стандарти є однією з найважливіших складових національних систем кваліфікацій та передумовою формування національної рамки кваліфікацій, адаптованої до європейської;

У різних країнах професійні стандарти складають за різними методиками, хоча фактично в основу кожної покладено метод функціонального аналізу. Ці відмінності зумовлені різним розумінням терміна «компетенція» і прийнятим у країні макетом професійного стандарту.

Вимоги професійних стандартів держав, що досліджувались, як правило, покладено в основу кваліфікацій, але зв'язок цих регламентів та кваліфікацій у різних країнах забезпечується не однаково. У деяких країнах вони розробляються окремо і виконують функцію класифікації професійних сфер, з якими можуть співвідноситися різні кваліфікації та один або декілька стандартів (Велика Британія). У цій країні професійні стандарти і стандарти оцінювання є складовими кваліфікаційних стандартів, які не містять вимог до освіти і навчання і на основі яких різні структури, що мають відповідні повноваження, розробляють навчальні програми. В іншій групі країн проектування професійних стандартів інтегроване в процес формування освітніх стандартів (Франція, Німеччина, Нідерланди).

У США немає єдиних галузевих стандартів або кваліфікацій, загально визнаних міжгалузевих свідоцтв, розроблених представниками галузей, які б присвоювались робітникам. Тому саме розроблення системи

широких кваліфікацій для різних категорій працівників 15 секторів економіки стало головним завданням, яке сьогодні реалізується.

У Канаді здійснюється активна робота, пов'язана зі створенням професійних стандартів, до яких висуваються такі вимоги, як доступність, прозорість, рівноправність, незалежність, конфіденційність, гнучкість. Водночас є проблема гармонізації та взаємодії створених у різних галузях промисловості національних професійних стандартів.

Австралійські професійні стандарти становлять набір схвалених на національному рівні стандартів і кваліфікацій, що дають змогу визначити й атестувати кваліфікацію працівника. Стандарти описують професійні навички та знання, необхідні для ефективної роботи, але не регламентують процес і зміст навчання, які визначаються викладачем і учнем та залежать від конкретних умов і обставин.

Огляд міжнародного досвіду зіставності одиниць професійного стандарту та їх кваліфікаційного визнання показав, що тільки у Великій Британії сертифіковані одиниці кваліфікації визнаються на ринку праці. В інших країнах роботодавці визнають лише повністю сформований рівень кваліфікації.

Слід зауважити, що переважна частина науковців, які досліджували міжнародний досвід проектування та застосування професійних стандартів і національної системи кваліфікацій, визнають провідну роль Великої Британії у цих процесах з погляду довершеності та дієвості всіх складових цієї системи. Деякі пострадянські країни (Російська Федерація, Естонія) звертаються до досвіду цієї країни з метою визначення оптимальних параметрів для прозорого опису рівнів та змісту кваліфікацій.

Цікавим для наших досліджень став досвід Росії з розроблення проекту професійного стандарту з професії «Кравець», який було сформовано на основі ключових положень, характерних для процесу професійної стандартизації у Великій Британії та Естонії.

На сьогодні в деяких розвинутих країнах уже сформовані й затверджені рамки або системи кваліфікацій (Франція, Великобританія). Розробляються національні рамки кваліфікацій у Німеччині, Естонії, Нідерландах. Обговорюються на рівні держави, наукової спільноти і суспільства підходи до проектування національних рамок кваліфікацій (США, Канада, Австралія, Росія, Казахстан, Естонія). Всі вони базуються на результатах навчання, оскільки тільки такий підхід дає можливість структурувати і порівнювати кваліфікації. Крім того, на основі результатів навчання можна обґрунтовано формулювати освітні стандарти і програми, що відповідають потребам ринку праці та самих громадян. Спільними цілями національних рамок кваліфікацій для всіх країн є такі: встановлення національних стандартів результатів навчання (компетенцій); сприяння забезпеченню якості освіти та навчання; співвіднесення кваліфікацій; розширення доступу до навчання всіх громадян незалежно від віку та освітніх кваліфікацій; «перенесення» освоєного навчання і «просування» за освітніми траєкторіями.

Аналіз досвіду Великої Британії, Естонії та частково РФ у порівнянні з іншими країнами дає підстави стверджувати про можливість застосування основних підходів цих трьох держав до професійної стандартизації при проектуванні українських професійних регламентів. Обґрунтуванням цього твердження є такі підстави:

- ефективність діяльності та зрозумілість функціонування інституційних механізмів професійної стандартизації; високий рівень можливої адаптації до української сфери праці та освіти;
- наявність і чітке дотримання положень нормативно-правової бази та зобов'язань держави щодо їх регулювання,
- умотивованість методики формування структури та змісту професійного стандарту, які передбачають аргументований розподіл компетенцій за кваліфікаційними рівнями та модулями з чітким визначенням професійних результатів;

- визнання на ринку праці сертифікованих одиниць кваліфікації, що забезпечує постійний розвиток людських ресурсів;
- переконливість ефективних механізмів співпраці між органами з формування професійних стандартів та освітніх установ, що дає можливість оперативно вносити корективи у відповідні документи сфери праці і освіти;
- можливість уникнення освітньої стандартизації за умов створення на додаток до професійного стандарту регламентів оцінювання компетенцій;
- забезпечення на базі створеної системи професійних стандартів передумов до формування галузевих та національної рамок кваліфікацій.

#### **ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ**

1. *Адам С.* Использование результатов обучения (Using Learning Outcomes. UK Bologna Seminar) / С. Адам // Болонский процесс: середина пути / под ред. В. И. Байденко. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов : Рос. новый ун-т, 2005. – С. 110–151.
2. *Бермус А. Г.* Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / А. Г. Бермус // Эйдос : интернет-журнал. – 2005. – 10 сентября [электронный ресурс]. – Режим доступа: <<http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>>. – Загол. з екрана. – Мова рос.
3. *Блинов В. И.* Концептуальные основы разработки Федеральных государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования нового поколения / В. И. Блинов. – М. : Федерал. ин-т развития образования, 2008. – 16 с.
4. Болонский процесс в МГИМО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mgimo.ru/about/structure/3495/3702/news/n147>>. – Загол. з екрана. – Мова рос.
5. *Воскресенская Н. М.* Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах / Н. М. Воскресенская // Вопр. образования. – 2004. – № 3. – С. 143–161.



6. Глазунов А. Т. Профшкола Великобритании / А. Т. Глазунов, Л. А. Глазунова. – М. : Издат. центр АПО, 2002. – 75 с.
7. Гончаренко С. У. Державний стандарт змісту шкільної освіти (дидактична концепція) / С. У. Гончаренко // Професійна освіта: педагогіка і психологія / за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. – Ченстохова : Wydawnictwo Czenstochowa, 1999. – С. 29–37.
8. Державні стандарти професійної освіти : теорія і методика : монографія / за ред. дійсного члена АПН України Н. Г. Ничкало. – Хмельницький, 2000. – С. 334.
9. Десятов Т. М. Європейська кваліфікаційна рамка як інструмент процесу реформування / Т.М. Десятов // Сучасні стандарти професійно-технічної освіти : зб. матеріалів конф. / за заг. ред. В. О. Радкевич. – К., 2008. – С. 8–16
10. Десятов Т. М. Національні рамки кваліфікацій у країнах ЄС: порівняльний аналіз / Т. М. Десятов. – К. : АртЕк, 2008. – 264 с.
11. Десятов Т. М. Світові і вітчизняні тенденції розвитку системи підготовки кваліфікованих робітничих кадрів: порівняльно-педагогічний аналіз / Т. М. Десятов // Професійна освіта: інформ.-метод. вісник. – 1998. – №13/14. – С. 45–49.
12. Десятов Т. М. Сучасний зміст освіти – головна мета професійно-технічної освіти / Т. М. Десятов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://library.uira.kharkov.ua/library/Left\\_menu/Zbirnuk/10](http://library.uira.kharkov.ua/library/Left_menu/Zbirnuk/10). – Загол. з екрана. – Мова укр.
13. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Т.М.Десятов. – К., 2006. – 35 с.
14. Дупак Н. В. Науково-методичне забезпечення стандартизації професійної освіти (зарубіжний досвід) / Н. В. Дупак // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 25. – С. 101–105.
15. Дупак Н. В. Особливості стандартизації у професійній освіті західноєвропейських країн: порівняльний аналіз / Н. В. Дупак // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2003. – № 12. – С. 63–65.
16. Дупак Н. В. Стандартизація в галузі освіти як комплексна проблема / Н. В. Дупак // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2010. – № 52. – С. 53–57.
17. Европейская система квалификаций. Проект [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www/volsu.ru/rus/info/part5.doc/>. – Загол. з екрана. – Мова рос.

18. *Заблоцька О. С.* Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз / О. С. Заблоцька // Вісн. Житомир. держ. ун-ту. – 2008. – № 40. – С. 63–68.
19. *Загвоздкін В. К.* Реформирование преподавания и обучения на основе компетентностного подхода: на материалах немецких источников / В. К. Загвоздкін // Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования. – 2003. – № 3. – С. 36–42.
20. *Захилас Л.* Европейские подходы в области создания секторальных рамок / Л. Захилас // Учебно-методический семинар «Европейские требования к квалификациям в автомобильном секторе и их адаптация в России. Рамочные подходы к управлению квалификациями: лучшие практики, управление персоналом на основе компетенций, возможности и вызовы для российских компаний в автомобильном секторе». [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://prof-standart.org/wp-content/uploads/2011/.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова рос.
21. *Зимняя И. А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
22. Концепція державного стандарту професійно-технічної освіти України: рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 27 трав. 1998 р. № 6/8-4 // Проф.-техн. освіта. – 1998. – № 2. – С. 2–5.
23. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020 рр.) [Електронний ресурс]: проект. – Режим доступу: [www.mon.gov.ua/gr/obg/2009/proekt2010\\_2020.doc](http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2009/proekt2010_2020.doc). – Загол. з екрана. – Мова рос.
24. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020 рр.) (Проект) [Електронний ресурс]. – Режим доступу 19.10.09: <[http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2009/proekt2010\\_2](http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2009/proekt2010_2)>. – Загол. з екрана. – Мова укр.
25. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні // Освіта України. – 2004. – 7–14 лип.
26. *Короткова Л. І.* Методика розробки професійного стандарту / Л. І. Короткова / за ред. В. О. Радкевич. – Запоріжжя : Центр проф.-техн. освіти швейного та перукарського мистецтва, 2009. – 117 с.
27. *Коулз М.* Национальная система квалификаций. Обеспечение спроса и предложения квалификаций на рынке труда / М. Коулз, О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева. – М. : РИО ТК им. А. Н. Коняева, 2009 – 115 с.
28. *Кудикіна Н. В.* Державний стандарт професійно-технічної освіти як регулятор її відповідності соціально-економічним реаліям / Н. В. Кудикіна [електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Rpzn/2008—2/](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Rpzn/2008—2/) – Загол. з екрана. – Мова укр.

29. *Лебідь Є.* Концепція національної системи кваліфікацій в Україні та світі / Є. Лебідь [електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.europexxi.kiev.ua/index2.php?option=com\\_content&task=view&id=60&pop=1&page=0&Itemid=38](http://www.europexxi.kiev.ua/index2.php?option=com_content&task=view&id=60&pop=1&page=0&Itemid=38). – Загол. з екрана. – Мова укр.
30. *Лейбович А. Н.* Структура и содержание государственного стандарта начального профессионального образования / А. Н. Лейбович. – М. : ИРПО, 1994. – 278 с.
31. *Малицька І. Д.* Розвиток інформаційних педагогічних мереж в освітніх системах зарубіжних країн / І. Д. Малицька // Рідна шк. – 2004. – № 9. – С. 73–76.
32. *Машукова Н.* Профессиональный стандарт и его назначение / Н. Машукова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.epr-magazine.ru/vlast/otdel\\_kadrov/prof/](http://www.epr-magazine.ru/vlast/otdel_kadrov/prof/). – Загол. з екрана. – Мова рос.
33. *Машукова Н. Д.* Профессиональный стандарт как многоуровневая структура профессиональных квалификаций / Н. Д. Машукова // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 11. – С. 24–30.
34. *Муравьева А. А.* Опыт европейских стран в реализации признания неформального и спонтанного обучения / А. А. Муравьева. – М. : РИО ТК им. А. Н. Коняева, 2009 – 88 с.
35. *Муравьева А. А.* Принципы и процедуры разработки национальной рамки квалификаций / А. А. Муравьева, О. Н. Олейникова, М. Коулз. – М. : Центр изучения проблем профессионального образования, 2006. – 160 с.
36. Напрями реформування системи професійно-технічної освіти в умовах європейської інтеграції (досвід, аналіз, прогнози) : кол. моногр. / В. М. Аніщенко, Д. О. Закатнов, С. І. Здіорук та ін. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ipto.kiev.ua/files/pdf/16.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова укр.
37. Национальное агентство развития квалификаций [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nark-rspp.ru/>. – Загол. з екрана. – Мова рос.
38. *Ничкало Н.* Стандарти професійної освіти: проблеми методології і творчих пошуків / Н. Ничкало // Професійна освіта: педагогіка і психологія : польсько-український щорічник. – К. ; Ченстохова, 2000. – С. 47–65.
39. *Ничкало Н. Г.* Українські концепції професійної освіти: тенденції і перспективи / Н. Г. Ничкало [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/nvmdu/ped/2008\\_23\\_1/tom1/1\\_2.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/nvmdu/ped/2008_23_1/tom1/1_2.pdf). – Загол. з екрана. – Мова укр.
40. Общая методология, концептуальные основы, функции и структура государственных

- образовательных стандартов второго поколения : сб. науч. тр. / Л. Н. Боголюбов, А. А. Журин, Т. В. Иванова и др. ; под ред. М. В. Рыжакова. – М. : ГНУ ИСМО РАО, 2005. – 128 с.
41. *Овчарук О.* Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pld.org.ua/index.php?go=Pages&in=view&id=227&page=0>. – Загол. з екрана. – Мова укр.
42. *Олейникова О. Н.* Европейское сотрудничество в области профессионального образования и обучения. Копенгагенский процесс / О. Н.Олейникова. – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2004. – 70 с.
43. *Олейникова О. Н.* Обучение в течение всей жизни и профессиональное образование / О. Олейникова, А. Муравьева, Н. Аксенова. – М. : РИО ТК им. А. Н. Коняева, 2009 г. – 99 с.
44. *Олейникова О. Н.* Профессиональные стандарты – основной критерий повышения качества профессионального образования / О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева // Образование в документах. – 2007. – № 21. – С. 67–74 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cvets.ru/NQF/PS-NQF.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова рос.
45. Опыт развитых стран по построению системы профессиональных стандартов и возможности его использования в Российской Федерации / М. М. Крощенко, М. А. Шестаков [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://trudzr.ru>. – Загол. з екрана. – Мова рос.
46. Паршина Н. П. Національна рамка кваліфікацій та ДСПТО, заснована на компетенціях / Н. П. Паршина [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/>. – Загол. з екрана. – Мова укр.
47. *Питт Д.* Разработка учебных стандартов – использование проектов в технологическом образовании Англии 1989–2000 гг. / Д. Питт // Мир образования – образование в мире. – 2002. – № 2. – С. 75–82.
48. *Постригач Н.* Європейська професійна освіта: ретроспективний аналіз і сьогодення / Н. Постригач [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpnapv/2008\\_2009/](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpnapv/2008_2009/). – Загол. з екрана. – Мова укр.
49. Профтехосвіта України: ХХ століття : енциклоп. вид. / за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : АртЕк, 2004. – С. 3.
50. *Прянишникова О. Д.* Профессиональные стандарты: краткий обзор зарубежного опыта

- / О. Д. Прянишникова, А. Н. Лейбович // Промышленник России. – 2008. – Март. – С. 37–41.
51. *Радкевич В.* Возможности использования МТН в условиях внедрения национальных профессиональных стандартов / В. Радкевич [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.google.com.ua/search>. – Загол. з екрана. – Мова рос.
52. Разработка стандартов в области профессионального образования и обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.etf.eu.int/>. – Загол. з екрана. – Мова рос.
53. Рейтинг конкурентоспособности World Competitiveness Yearbook 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://kobzar.at.ua/news/konkurentospromozhnist\\_ukrajini\\_v\\_sviti\\_trete\\_misce\\_z\\_kincja/2011-05-28-718](http://kobzar.at.ua/news/konkurentospromozhnist_ukrajini_v_sviti_trete_misce_z_kincja/2011-05-28-718). – Загол. з екрана. – Мова рос.
54. *Савченко І. М.* Стандартизація в системі початкової професійної освіти Російської Федерації як наукова проблема порівняльної педагогіки / І. М. Савченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpbdpu/Ped/...2/Savch.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/...2/Savch.pdf). – Загол. з екрана. – Мова укр.
55. *Субетто А. И.* Введение в нормологию и стандартологию образования / А. И. Субетто. – СПб. ; М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов : КГУ им. Н. А. Некрасова : Крестьянский гос. ун-т им. Кирилла и Мефодия, 2001. – 182 с.
56. *Субетто А. И.* Онтология и эпистемология компетентного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А. И. Субетто. – СПб. ; М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
57. *Ткаченко К.* Профессиональные стандарты / К. Ткаченко // Менеджер по персоналу. – 2009. – № 11. – С. 23.
58. Фонд «Європа ХХІ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.europexxi.kiev.ua/index2.php?option=com\\_content&task=view&id=60&pop=1&page=0&Itemid=38](http://www.europexxi.kiev.ua/index2.php?option=com_content&task=view&id=60&pop=1&page=0&Itemid=38). – Загол. з екрана. – Мова укр.
59. *Чорна Л. В.* Вимоги до змісту та форм підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі в США / Л. В. Чорна [Электронный ресурс]. – Режим доступа 9: [http://www.intellectinvest.org.ua/rus/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_autors\\_tchorna\\_lv/](http://www.intellectinvest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_autors_tchorna_lv/). – Загол. з екрана. – Мова укр.
60. Berufsbildungsbericht 2003 Informationen und Daten zur beruflichen Bildung [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bmbf.de/pub/bbb2003.pdf>. – Загол.

- з екрана. – Мова нім.
61. Cedefop's products and services : report 2005 / Cedefop. – Luxemburg : Office for Official Publications of the European Communities. – 2005. – Vol. VI. – 12 p.
  62. Criteria for accreditation on colleges. Southern Association of Colleges and Schools 1886 Southern Lane, Georgia – P. 3033–4097.
  63. *Dombrowski S.* Bildung und Leistung: über die Notwendigkeit gesellschaftlicher Aufgaben der Schule / S. Dombrowski // Realschule in Deutschland. – 2000. – № 1. – S. 13–17.
  64. *Chrosciel E.* MES. Handbook on Modules of Employable Skills Training / Eckhart Chrosciel and William Plambridge ; Vocational Training Branch ; ILO. – Geneva, 1992. – 193 p.
  65. *Le Deist F.* What Is Competence? / Francoise Delamare Le Deist, Jonathan Winterton // Human Resource Development International. – 2005. – Vol. 8. – No. 1. – P. 27–46.
  66. ISO 9000 // Википедия [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <[http://ru.wikipedia.org/wiki/ISO\\_9000](http://ru.wikipedia.org/wiki/ISO_9000)>. – Загол. з екрана. – Мова рос.
  67. *Lucas R.* On the Mechanics of Economic Development / R. Lucas // Journal of Monetary Economics. – 1988. – № 22. – P. 3-42.
  68. National Standards for Headteachers. Teacher Trainang Agency. – London, 1998. – 98 p.
  69. The British National Curriculum: design and technology. – London, 1996. – P. 4.
  70. The English Education System. An Overview of Structure and Policy. A brifing paper by Department for Education and Employment. – London : DFEE, 1995. – November. – 36 p.
  71. Towards a history of vocational education and training (VET) in Europe in a comparative perspective : Proceeding of the first international conference, October 2002, Florence. – Vol. II: The development of VET in the context of the construction of the EC/EU and the role of Cedefop / Cedefop Panorama series : 101. – Luxemburg : Office for Official Publications of the European Communities, 2004. – Vol. VI. – 108 p.

### РОЗДІЛ 3

## ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ ТА СТАНДАРТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

### **3.4. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

Глобальні проблеми ХХІ ст., стрімкий розвиток інформаційних і комунікаційних технологій, завдання підготовки виробничого персоналу для різних секторів промисловості, сільського господарства і сфери послуг зумовлюють посилення уваги до теоретико-методологічного обґрунтування нової концепції розвитку професійної освіти і навчання. Неперервна освіта як засіб оптимізації інтересів особистості, суспільства і держави в умовах зростання динаміки соціально-економічного і політичного середовища, потребує створення й поступового удосконалення правових, методологічних, організаційних та інституціональних форм і способів її функціонування. Водночас науково-методичний супровід стандартизації набуває певних рис національного розвитку системи освіти країни, що зумовлює актуальність порівняльно-педагогічних досліджень у галузі стандартизації професійної освіти.

Проблема стандартизації потребує педагогічного, соціального, методологічного, філософського аналізу і має актуальне значення в умовах сьогодення. Отже, стандартизація має розглядатися комплексно, як широка філософська, педагогічна, соціальна, економічна категорія, залежно від впливу, який вона справляє на освітні процеси.

Аналіз формування та використання професійних стандартів (ПС) в економічно розвинутих країнах показав, що динаміка економічного розвитку, соціально-культурні особливості, історичні традиції, які склалися в галузі праці, безпосередньо впливають на зміст стандартів. Національні ПС формуються з урахуванням специфіки соціально-економічного розвитку галузей економіки країни [21].

Упродовж останніх десятиліть діяльність з розроблення, вдосконалення та широкого впровадження у практику ПС розвивається у світі за декількома напрямками. По-перше, створення стандартів відбувається від локальних галузевих систем до формування загальнонаціональних систем стандартів.

Ця тенденція спостерігається в Австралії, Канаді, Великій Британії, США, Німеччині, Японії, Нідерландах, Чилі, Малайзії, Філіппінах, Туреччині, Румунії та ін. По-друге, розробляються нові підходи, методи проектування і використання професійних стандартів. Вони поступово набувають поширення як у сфері праці, забезпечуючи кероване кар'єрне зростання і професійний розвиток, так і в галузі освіти, де утворюється підґрунтя для розроблення програм професійної підготовки і найефективніших методів оцінювання та атестації результатів професійного навчання. По-третє, збільшується коло «користувачів» професійних стандартів. Воно охоплює не тільки співробітників кадрових служб і служб, на які покладено завдання підготовки персоналу всередині підприємства, а й роботодавців і працівників, учнів закладів професійної освіти різних рівнів, викладачів і керівників навчальних закладів і т. ін. По-четверте, розширюється обмін досвідом з проблем формування і використання професійних стандартів. Зростає кількість країн різних регіонів світу, які починають розробляти й упроваджувати загальнонаціональні професійні стандарти. Серед них – розвинуті економічні країни, країни Азії і Латинської Америки, Центральної і Східної Європи, колишні радянські республіки.

У міжнародному співтоваристві вже є низка моделей, вивчення яких може допомогти при виборі оптимального рішення для України. Усі моделі передбачають активний процес взаємодії між сферою праці (соціальними партнерами, професійними асоціаціями, службами зайнятості та ін.) і сферою освіти (міністерством освіти, науковцями, інституціями з присудження кваліфікацій, асоціаціями викладачів та ін.).

Вимоги професійних стандартів покладено в основу кваліфікацій в Австрії, Бельгії (Валлонія, Фландрія), Болгарії, Данії, Естонії, Франції, Німеччині, Угорщині, Ісландії, Ірландії, Італії, Латвії, Ліхтенштейні, Литві, Мальті, Нідерландах, Польщі, Португалії, Румунії, Словенії, Іспанії, Швейцарії, Туреччині, Великій Британії. Водночас спостерігаються відмінності у контексті формату, інституційних процедур розроблення



професійних стандартів, і врахування їх вимог при формуванні кваліфікацій та освітніх програм. Так, в Ірландії, Фінляндії, Норвегії, Швеції немає професійних стандартів у тій формі, в якій вони існують, наприклад, у Великій Британії або Франції [33]. Проте всі кваліфікаційні стандарти, освітні програми формуються спільно з роботодавцями у межах чітко структурованих процедур, орієнтованих на визначення результатів навчання, значущих для роботодавців і, по суті, на основі використання методу функціонального аналізу.

Участь зацікавлених сторін (суб'єктів сфери праці) може варіювати за ступенем інституціалізації. У деяких країнах сформовані інституційні структури у формі постійно діючих рад. Як правило, в них пропорційно представлені робітники і роботодавці (Велика Британія, Нідерланди). В інших країнах відповідні робочі групи формуються у разі потреби. Участь зацікавлених сторін може також відрізнятися за ступенем повноважень. В окремих країнах зацікавлені сторони мають тільки консультативні повноваження, в інших – рівний голос при ухваленні рішень у галузі кваліфікаційних стандартів. У табл. 3.1.1 викладено узагальнені відмінності за окремими країнами щодо участі суб'єктів сфери праці у розробленні кваліфікаційних стандартів.

У різних країнах професійні стандарти відрізняються за структурою, змістом. В одних стандартах міститься характеристика трудових функцій і передбачені ними дії у межах конкретної професії / галузі професійної діяльності. Інші включають додаткові описи компетенцій або лише перелік необхідних компетенцій. Слід додати, що компетенції мають когнітивну, дослідну, поведінкову складові й актуалізуються в діяльності, яка здійснюється у конкретному організаційному контексті. Такий підхід об'єднує індивідуальне «вимірювання» компетенції як належності людини, її організаційне і контекстуальне вимірювання.

Таблиця 3.1.1

### **Участь суб'єктів сфери праці у розробленні кваліфікаційних**

### стандартів в окремих країнах

Форма участі	Інституційна участь	Формування структур у разі потреби
Консультативна функція	Австрія, Бельгія (Валлонія), Бельгія (Фландрія), Болгарія, Фінляндія, Франція, Угорщина, Ірландія, Латвія, Ліхтенштейн, Португалія, Словенія, Туреччина	Кіпр, Чеська Республіка, Греція, Польща, Словаччина
Повноправна участь	Данія, Естонія, Німеччина, Ісландія, Італія (на національному рівні), Литва, Люксембург, Мальта, Нідерланди, Норвегія, Румунія, Іспанія, Швеція, Швейцарія	

Крім того, стандарти окремих країн містять інформацію про організаційний контекст, у якому здійснюється трудова діяльність. В окремих стандартах зазначаються необхідне устаткування й інструменти, якими повинен уміти користуватися робітник. Ці відмінності зумовлені різним розумінням поняття «компетенція» і прийнятим у країні макетом професійного стандарту. Наприклад, компетенції у національній системі кваліфікацій і національних професійних стандартах Великої Британії відображають здатність людини виконувати необхідні трудові функції відповідно до вимог стандарту. Компетенції умовно поділяються на одиниці компетенцій і описуються у термінах знань і умінь, які можуть бути виміряні. Цей підхід іноді називають «функціонально-біхевіористським», оскільки компетенції виявляються в процесі функціонального аналізу, а опанування або «неопанування» ними залежить від того, наскільки успішно вони можуть бути продемонстровані.

Зауважимо, що у Франції компетенції трактуються як ресурси, що використовуються людиною для здійснення діяльності (наприклад, для вирішення проблем) у конкретній ситуації. Методика, яка використовується у Франції при розробленні професійних стандартів, забезпечує формулювання

стандартів з урахуванням умов праці та організаційних контекстів, у яких виконується трудова діяльність, розв'язуються трудові завдання. Подібні підходи використовують у Бельгії (Валлонія).

Завдяки єдиному у своєму роді поєднанню теорії і практики, а також широкій участі й підтримці німецької економіки, система професійної освіти Німеччини забезпечує учням найкращі умови для успішного професійного майбутнього. У Німеччині традиційно склалася дуальна система професійної освіти – паралельна підготовка робітничих кадрів у професійних школах і на виробництві у процесі учнівства. На думку фахівців, така система підготовки має низку переваг, оскільки поєднання навчання й продуктивної праці посилює мотивацію учнів до опанування професії, дає їм можливість набути практичних навичок, розвиває самостійність і відповідальність. Ця система підготовки дає змогу не тільки гнучко й оперативно реагувати на зміни вимог до професійно-кваліфікаційної структури кадрів, а й ефективніше використовувати трудові ресурси країни. Завдяки продуктивній праці учнів підприємства часто компенсують витрати на виробниче навчання.

Законом визначені так звані вхідні стандарти, що регулюють питання змісту освіти, добору й розміщення викладацьких кадрів, навчальні засоби, а також організацію освіти. Прийняті також так звані вихідні стандарти, які регулюють порядок визначення екзаменаційних вимог й оцінки знань учнів. Ці стандарти впорядковані, і їх дотримання перевіряється в процесі низки заходів. Для всіх, хто надає освітні послуги в рамках дуальної системи, ці стандарти обов'язкові для виконання [50, 12]. Вони, з одного боку, гарантують високу якість освіти, а з іншого – ускладнюють процес швидкої адаптації до мінливих вимог, які висувають роботодавці до робітників, що є невід'ємною складовою системи підвищення кваліфікації. **Чому, якщо йдеться про Німеччину, наведено англійські відповідники? Як вони пишуться в міжнародній практиці але можна просто вилучити**

Понад десять років німецьке Федеральне відомство праці здійснює контроль за якістю освіти відповідно до зазначеної моделі «вхідних» і

«вихідних» стандартів. Відомство розробило каталог критеріїв, що застосовуються в кожному конкретному випадку. При цьому розрізняють критерії якості, що стосуються інтересів учнів, організаторів освіти й самого змісту професійної освіти. Такі самі або схожі критерії оцінки якості застосовують багато інших установ під час створення власних моделей гарантування якості. Спробувати їх об'єднати, надати їм комплексний характер – актуальне завдання для вчених-педагогів, адміністраторів і роботодавців Німеччини.

Упродовж тривалого часу центральною проблемою ринку праці є невідповідність між кількістю наявних вакансій і попитом на них з боку безробітних. «Ножиці» дедалі частіше й більше розходяться між вимогами, які висувають роботодавці до своїх співробітників під час виконання тих або інших виробничих завдань, і реальними знаннями кандидатів на ці вакансії. Завдання професійної освіти полягають у тому, щоб усунути ці «ножиці» за допомогою підвищення кваліфікації, що робить професійну освіту важливим фактором формування сучасного ринку праці. Мета цього процесу – природне скорочення безробіття.

Орієнтація на кінцевий результат, його оцінка, на думку тих, хто займається політикою у галузі освіти у Німеччині, має суттєвий недолік – подібна оцінка спрямована на те, щоб продемонструвати, які освітні заходи дають позитивний результат з погляду зайнятості, а які ні, але вони не відповідають на питання, чому це відбувається. Тут на перше місце знову виходить комплексність у проведенні заходів щодо оцінки якості професійної освіти [17, 104].

Основна частина майбутніх робітничих кадрів одночасно проходить виробниче навчання на підприємстві й набуває теоретичних знань у державних професійно-технічних навчальних закладах. Частка осіб, котрі навчаються в очних професійних навчальних закладах, підготовка в яких частково або повністю замінює виробниче навчання, відносно невелика й становить близько 25 %.

Діяльність професійних навчальних закладів контролює уряд земель, з бюджетів яких виділяються кошти на їх фінансування. Відповідальність за виробниче навчання покладена на федеральний уряд, контрольні функції виконують також торгово-промислові й ремісничі палати. Зміст навчальних планів професійних шкіл централізовано не регламентується. Професійна освіта Німеччини регулюється низкою законів. Так, основні положення щодо виробничого навчання уніфіковані й регламентуються федеральним Законом про професійну підготовку. Як свідчить дослідження Н. Дупак, об'єктами стандартизації є:

- структура професійної освіти;
- основи професійної освіти;
- класифікатор професій;
- тривалість підготовки;
- вимоги до знань і вмінь.

Серед особливостей національних стандартів професійної освіти Німеччини виокремимо такі [20]:

- наявність стандартних комплексів навчально-програмної документації за окремими групами професій (інструкція про структуру професій, каталог старих і нових професій, опис професій, навчальні плани, механізм проведення іспитів);
- контрольні функції за процесом професійної освіти залишаються за торгово-промисловими палатами;
- професійна освіта максимально наближена до потреб німецької економіки, тісно пов'язана з традиціями країни;
- диференціація професійної освіти дає змогу оптимально врахувати динаміку потреб підприємств, фірм, установ, їхні професійні інтереси і схильності, експериментально перевірити інноваційні підходи в підготовці робітничих кадрів;
- модернізація форм і методів професійного навчання ґрунтується

на широкому використанні інформаційних технологій, індивідуальних і групових форм навчання;

- розширення профілю професійної підготовки здійснюється шляхом включення у кваліфікацію робітника особистісного потенціалу, що сприяє духовному й інтелектуальному розвитку учнів.

Слід додати, що в Німеччині поняття компетенції дії (*Handlungskompetenz*) пов'язано з поняттям професія (*Beruf*), воно предметно орієнтоване і відображає здатність людини діяти адекватно й соціально відповідально. Структура *Handlungskompetenz* включає: предметну компетенцію (*Fachkompetenz*), особистісну компетенцію (*Personalkompetenz*), методичну компетенцію (*Methodenkompetenz*) і соціальну компетенцію (*Sozialkompetenz*). Професії об'єднуються у галузі діяльності, з якими пов'язані уміння і знання, і таким чином забезпечується зв'язок різних аспектів компетенції. За умови подібного холистичного розуміння компетенції знання трудових процесів (*Arbeitsprozesswissen*) стає важливою складовою професійної компетенції, а відображення та аналіз таких знань створює основу для розробки освітніх стандартів. Подібні підходи використовують у Швейцарії та Австрії, де системи професійної освіти реалізують німецьку модель.

Зв'язок професійних стандартів і кваліфікацій у різних країнах забезпечується по-різному. Як зазначалося, у деяких країнах професійні стандарти розробляються окремо і виконують функцію класифікації професійних галузей, з якими можуть співвідноситися різні кваліфікації і один або декілька стандартів. Типовим прикладом подібних стандартів є стандарти Великої Британії. Стандарти такого типу характерні для систем, котрі належать до ліберального типу регулювання, де функціонують різні структури, які мають повноваження реалізовувати програми, що уможливають присудження кваліфікацій, й акредитовані відповідно до цих стандартів.

До іншої групи входять країни, в яких розроблення професійних

стандартів інтегроване у процес проектування освітніх стандартів. При визначенні кожної кваліфікації у межах першого етапу розробляють професійні стандарти, які є основою для освітніх стандартів і стандартів оцінки якості підготовки персоналу. Така модель характерна для країн з державною моделлю регулювання, до яких належить переважна більшість країн континентальної Європи.

Третю групу країн утворюють країни, в яких реалізується змішана модель. У Франції і Бельгії, наприклад, є два типи професійних стандартів, а саме: ті, які описують трудову діяльність, що підлягає виконанню здобувачем кваліфікації (стандарт діяльності – *référentiel d'activité*), і ті, які розробляються і використовуються у сфері праці та зайнятості (стандарти професій – *referentiel metier*) і включені до так званого Переліку професій і занять (*Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois*). Структури, що присуджують кваліфікації, розробляють стандарти діяльності (*référentiel d'activité*), які співвідносяться з одним або декількома стандартами професій (*référentiel métier*).

Розглянемо деякі аспекти формування професійних стандартів на прикладі Великої Британії, Австралії і Канади, передусім звернувши увагу на те, яким чином і за участю яких структур здійснюється розроблення стандартів. Так, у **Великій Британії** діє близько 150 організацій, що сертифікують, які є незалежними недержавними структурами. Частина з них має статус промислових освітніх організацій. Є сім етапів розроблення кожної кваліфікації [59]. Основні розробники – представники промисловості, профспілки, держава. Серед головних напрямів діяльності організацій, які здійснюють сертифікацію, такі:

- розроблення професійних кваліфікацій;
- методичне забезпечення кваліфікацій (навчальні плани й програми можуть розробляти самі навчальні заклади, їхня відповідність стандарту підтверджує організація, що сертифікує);
- визначення системи контролю якості за кожною професійною

кваліфікацією;

- сертифікація попереднього навчання.

Одна з найважливіших характеристик національної професійної кваліфікації – ґрунтовно розроблена система контролю якості, яка передбачає реалізацію взаємозалежних етапів: облік критеріїв NCVQ – визначення системи контролю [56, 40].

Практика роботи NCVQ останніх років показала: стандарти можуть розроблятися й упроваджуватися тільки за умов соціального партнерства, насамперед тісного взаємозв'язку із профспілками і підприємцями. Національні професійні стандарти Великої Британії розвинуті ключовими секторами зайнятості. Представники регулювальних органів Сполученого Королівства та Агентство розвитку навичок сектору схвалюють національні професійні стандарти від імені Правління національних професійних стандартів, яке визначає критерії для схвалення стандартів і розробляє зміст національних ПС [21, 102].

Важливо наголосити, що об'єктами стандартизації професійної освіти у Великій Британії є: навчальні плани (контроль над навчальними планами), робота освітньої установи в рамках державної програми, екзаменаційні вимоги, рівні кваліфікації. Професійна освіта Великої Британії перебуває у віданні Міністерства освіти і науки, а також Міністерства зайнятості [39, 78]. Національні цілі освіти й професійної підготовки (National Targets for Education and Training) мають:

- підвищити конкурентоспроможність Великої Британії на світовій арені шляхом підвищення стандартів і рівнів успішності до кращих світових показників, домагаючись, щоб усі роботодавці вкладали інвестиції у підвищення кваліфікації своїх працівників і тим самим досягали більших успіхів у своєму бізнесі;

- забезпечити максимальний доступ усіх бажаючих до освіти й професійної підготовки, що забезпечує набуття визнаних кваліфікацій, які відповідають їхнім бажанням і потребам;



- сприяти розвитку самовпевненості, формуванню гнучкості у прийнятті рішень, широкого світогляду, насамперед шляхом підвищення компетенції у ключових професіях.

Навчальний заклад Великої Британії, що має сертифікат від відповідної організації, сам визначає вид, тривалість і місце навчання (особливо – місце виробничого навчання). Зміст будь-якої професійної кваліфікації поділено на модулі. Кожен модуль складається з професійних знань і навичок, критеріїв оцінки (відповідності стандарту), ступеня широти, гнучкості, практичного використання знань і навичок [21, 102].

Акцентуємо увагу на тому, що у Великій Британії національні професійні стандарти (National Occupational Standards) є складовою системи забезпечення якості робочої сили, до якої, крім стандартів, входять такі компоненти [44]:

- мережа Галузевих кваліфікаційних рад (Рад з розвитку галузевих кваліфікацій) (Sector Skills Councils), які визначають і прогнозують знання, уміння і компетенції, необхідні (затребувані) в економіці;
- програми професійної освіти і підготовки, що охоплюють вікові групи від 14 років і старше і забезпечують зв'язок різних типів навчання, починаючи з базових і закінчуючи післявузівськими ступенями;
- рамка кваліфікацій, що складається з шести рівнів й об'єднує всі можливі шляхи здобуття освіти і професійної підготовки;
- автономні коледжів і приватні навчальні заклади, що реалізують програми професійного навчання і підготовки, які тісно співпрацюють з регіональними організаціями і місцевим бізнесом з метою забезпечення відповідності програм підготовки вимогам сфери праці певного регіону (району).

Основна структура, яка регулює й координує діяльність щодо створення професійних стандартів у країні, – Рада з національних професійних стандартів (National occupational standards board), створена у 2003 р. на зміну Групі з проектів і стандартів. Членами ради є представники

Агентства з кваліфікацій і освітніх програм (QCA), Шотландського кваліфікаційного агентства (Scottish Qualifications Authority, SQA), Агентства Уельсу з кваліфікацій, освітніх програм та оцінювання (Qualifications, Curriculum and Assessment Authority for Wales, ACCAC), Ради з навчальних програм, іспитів та оцінювання Північної Ірландії (Council for Curriculum, Examinations and Assessment, CCEA) for Northern Ireland), Агентства з розвитку галузевих кваліфікацій (Sector Skills Development Agency, SSDA) і шість представників роботодавців. Очолює Раду один із представників роботодавців. Для проведення повсякденної (поточної) роботи з керівництва процесом розроблення професійних стандартів Рада створює Координаційну групу, до складу якої входять представники всіх чотирьох національних агентств, котрі здійснюють регулювання питань кваліфікацій (QCA, SQA, ACCAC, CCEA, SSDA).

Головне завдання Ради – забезпечити високий рівень професійних стандартів, які діють у країні, їх відповідність кращим світовим зразкам. Рада здійснює фінансування створення і оновлення стандартів на конкурсній основі, наглядає за перебігом виконання проектів з розроблення стандартів і затверджує результати. Безпосередньо затверджує (схвалює) стандарт Координаційна група (UK Co-ordinating Group, UKCG), яка діє від імені Ради з національних професійних стандартів. Керівництво Координаційною групою здійснює Агентство з розвитку галузевих кваліфікацій (з квітня 2008 р. функції Агентства перебрав новостворений Комітет із зайнятості (працевлаштування) і кваліфікацій). Починаючи з 1 квітня 2007 р., усі національні професійні стандарти проходять процедуру оцінювання із використанням відповідних Критеріїв якості (NOS Quality Criteria).

Безпосередньо розробляють національні професійні стандарти ради з розвитку галузевих кваліфікацій, а в тих галузях, де ради ще не створені, – організації з розроблення (формування) стандартів (*standards setting bodies*). Тільки ради та організації можуть брати участь (допускаються до участі) у конкурсах на проекти щодо створення національних професійних стандартів.

Ради є своєрідними «опікунами» розроблених ними стандартів. Вони відповідають за їх підтримку та оновлення, забезпечують вільне і безкоштовне отримання стандартів всіма організаціями, що присуджують кваліфікації, а також установами продовженої і вищої освіти, які використовують у своїй роботі національні професійні стандарти.

В Австралії розроблення і практичне використання професійних стандартів розпочалися у зв'язку з формуванням національної системи професійної підготовки, що передбачало створення й упровадження єдиних для всіх регіонів принципів, підходів та інструментів функціонування та розвитку професійної освіти. Починаючи з 90-х років минулого століття, у країні було ініційовано та реалізовано декілька стратегічних планів (програм) розвитку професійної освіти: 1994–1998 рр. – «До кваліфікованої Австралії» (Towards a skilled Australia); 1998–2003 рр. – «Міст у майбутнє» (Bridge to the Future); 2004–2010 рр. – «Створюючи (формуючи) майбутнє» (Shaping our Future).

У результаті реалізації зазначених дій було сформовано Рамку національної професійної підготовки (National Training Framework), в основу якої покладено три ключові елементи, покликані забезпечити високу якість і відповідність, сумісність і транспарентність професійної освіти і підготовки на всій території країни за умови збереження самобутності, індивідуальності й самостійності регіонів в питаннях освіти. Загалом Австралійська рамка кваліфікацій (Australian Qualifications Framework – AQF) описує все національні кваліфікації, що визнаються, починаючи з рівня, визначеного атестатом про повну середню освіту (Senior Secondary Certificate Education) і закінчуючи ступенем доктора філософії (PhD), та об'єднує їх в єдину систему. Австралійська рамка якості навчання (Australian Quality Training Framework – AQTF) – набір узгоджених на національному рівні принципів, підходів, механізмів і стандартів якості навчання та оцінювання (атестації), здійснюваного освітніми установами (навчальними організаціями).

Зауважимо, що професійні стандарти (Training Packages) становлять

набір схвалених (прийнятих) на національному рівні стандартів і кваліфікацій, які дають змогу визначити й атестувати (оцінити) кваліфікацію робітника (людини). У Training Packages описано професійні навички і знання, необхідні для ефективної роботи, але вони не регламентують процесу і змісту навчання (навчальний план, програма). Стратегію навчання розробляють викладач і ті, хто навчається, залежно від конкретних умов й обставин, а також здібностей і потреб учнів.

Важливо наголосити, що у розробленні професійних стандартів беруть участь такі організації і структури:

- ради з галузевих кваліфікацій (Industry Skills Council);
- Національна рада з якості (National Quality Council);
- регіональні організації управління професійною освітою і підготовкою (State Training Authority);
- Департамент (Міністерство) освіти, науки і професійної підготовки (Department Education, Science and Training), з грудня 2007 р. перетворений на Департамент освіти, зайнятості та трудових відносин;
- Національний координаційний комітет з реалізації (управління) проектів (National Project Steering Committee);
- Міністерська рада (Ministerial Council).

Отже, Австралійська структура кваліфікацій (Australian Qualifications Framework, AQF) як частина НСК створює різнобічну, розвинену національну систему міжгалузевих професійних кваліфікацій. Також AQF – основний механізм перевірки якості освіти, основа, на якій побудовані інші стандарти якості (тип акредитації і реєстрації закладів освіти). Наразі AQF не лише доволі ефективно засвідчує національні стандарти в освіті, а й забезпечує зв'язок між секторами освіти і праці, що дає змогу кожній окремій людині планувати власну освіту на будь-якому етапі кар'єри і заохочує навчання впродовж життя [49].

Саме останній принцип є визначальним у створенні НСК Данським технологічним інститутом спільно з Міністерством освіти. Використовуючи статистичні дані різних сфер життя у Данії (від розподілу зайнятості в економічних секторах до визначення кореляції між освітою та доходами громадян), науковці здійснили цілісний аналіз форм і змісту освіти, їх відповідності міжнародним стандартам та вимогам внутрішнього ринку праці з метою поліпшення освітніх умов, створення основної НСК, надалі пристосованої до професійно-технічної спеціалізації. У зазначеному науковому дослідженні наголошено на важливості удосконалення програм попередньої освіти працівників, удосконалення їхніх умінь і навичок, сприяння навчанню людини впродовж життя [49].

У Канаді федеральний уряд за підтримки та у взаємодії з регіональною владою та організаціями, що представляють роботодавців, профспілки, освіти, ініціював і розвиває низку проектів (ініціатив, програм і т. ін.), серед яких – програма «Червона печатка», «Ініціатива галузевого партнерства», Програма галузевих рад та ін., що покликані забезпечити:

- повнішу відповідність професійної підготовки вимогам виробництва;
- покращання ефективності регулювання проблем зайнятості, професійного/кар'єрного зростання;
- підвищення якості професійної підготовки і, отже, якості робочої сили;
- визнання на всій території країни документів (професійних умінь), виданих (набутих) у різних провінціях.

У рамках цих програм одним із напрямів діяльності є розроблення та запровадження у практику загальновизнаних національних професійних стандартів. На сучасному етапі у країні діє два типи національних професійних стандартів: стандарти, що розробляються та використовуються в рамках програми «Червона печатка» і стандарти, які створюються галузевими радами в рамках «Галузевої партнерської ініціативи».

Програма «Червона печатка», яка функціонує понад 50 років, сприяє розвитку загальнонаціональної мобільності кваліфікованих робітників. Вона забезпечує стандартизацію програм професійної підготовки на виробництві і процедур сертифікації, які діють у різних провінціях (регіонах). Для отримання «Червоної печатки» необхідно скласти спеціальний іспит (Іспит міжрегіональних стандартів), зміст якого формується відповідно до спеціально створених професійних стандартів. Нині список професій цієї програми містить 49 позицій (найменувань). Отримання «Червоної печатки» уможливорює працевлаштування у будь-якому регіоні Канади незалежно від місця отримання кваліфікації.

Зауважимо, що розроблення професійних стандартів у рамках програми «Червона печатка» організовується, фінансується і здійснюється федеральним урядом (Департаментом людських ресурсів і професійного розвитку Канади) за активною участю регіональних структур, відповідальних за професійну підготовку, а також широкого кола експертів і менеджерів. Процес узгодження і затвердження професійних стандартів передбачає їх обов'язковий розгляд і затвердження у регіональних органах, які регулюють професійну підготовку на виробництві. Після внесення зауважень і доповнень документ затверджується Канадською радою директорів з професійної підготовки на виробництві й розміщується у відкритому доступі на сайті програми «Червона печатка».

На початку 90-х років минулого століття у країні активізувалася робота щодо класифікації та сертифікації професійної діяльності. Було створено широку інфраструктуру, до якої увійшли Канадська рада з розвитку трудових ресурсів (Canadian Labour Force Development Board, CLFDB), що представляє федеральний рівень, ради з професійної підготовки провінцій, а також галузеві ради, місцеві ради професійної підготовки, які співробітничать із регіональними радами та федеральною радою (CLFDB). Рада спільно з Департаментом розвитку людських ресурсів і Департаментом статистики країни здійснила велику роботу щодо вивчення та організації процесу

сертифікації і класифікації професійної діяльності. Зокрема, у результаті спільних зусиль було створено нову Національну професійну класифікацію, Програму галузевих рад і Галузеву партнерську ініціативу (Sectoral Partnership Initiative). На них зокрема покладено створення й запровадження у практику професійних стандартів.

Галузеві ради організують і здійснюють всю основну роботу, пов'язану з розробленням професійних стандартів. Вони забезпечують створення спеціальних комітетів з розроблення стандартів, у рамках яких відбувається взаємодія представників роботодавців і робітників. На сучасному етапі у країні діє близько 30 галузевих рад, об'єднаних в Альянсі (Alliance Sector Councils, TASC). Необхідно наголосити, що використання національних професійних стандартів, створених галузевими радами, не є обов'язковим. Уряд Канади провадить значну роботу щодо пропаганди і підтримки практики використання професійних стандартів. Департамент людських ресурсів і соціального розвитку надає значну за обсягом консультативну, інформаційну й фінансову підтримку. Зокрема, Департамент з метою підтримки Ініціативи галузевого партнерства і забезпечення промисловості, галузевих рад, асоціацій та національних професійних груп єдиним і адекватним (науково обґрунтованим) підходом, що полегшує процес розроблення професійних стандартів і відповідних їм програм професійної підготовки і сертифікації, розробив відповідні рекомендації – «Процес створення професійних стандартів».

**Порівняльний аналіз канадських принципів і методів розвитку стандартів із Національною професійно-технічною системою кваліфікації Канади та Австралійською структурою кваліфікацій (AQF) дав ученим підстави для таких висновків [28]: виправлено**

- при створенні Канадських стандартів кваліфікацій враховані набутки NVQ у вирішенні цієї проблеми, зокрема приділена велика увага співпраці різних секторів промисловості, зацікавлених у висококваліфікованих людських ресурсах;

- AQF і Канадські стандарти кваліфікацій побудовані на спільних принципах: доступність, прозорість, рівноправність, незалежність, конфіденційність, гнучкість та ін.

Досвід зарубіжних країн показує, що створення якісних професійних стандартів, їх ефективне використання та підтримка (оновлення, розвиток) потребують урегулювання низки проблем, зокрема:

- залучення всіх зацікавлених сторін до роботи з проектування (створення) і використання професійних стандартів, раціональний розподіл повноважень між ними, при цьому особливу увагу слід приділяти ролі та участі роботодавців у цьому процесі;

- формування організаційних механізмів розроблення та підтримки професійних стандартів, які б надавали змогу вчасно та якісно оновлювати стандарти і забезпечували б спадкоємність «нових» і «старих» стандартів.

Вивчення зарубіжного досвіду щодо розроблення професійних стандартів показало, що у США, наприклад, досі немає єдиної системи кваліфікацій. Проте кожна галузь, група спеціальностей або сертифікаційна установа штату визначає та розробляє власні стандарти переважно для працівників, які виконують контрольні функції в окремих сферах (є близько 2000 професій, які вимагають сертифіката, що дає право на діяльність за певною спеціальністю) [49]. Історико-теоретичний аналіз літературних джерел США, здійснений Л. Чорною [78], дає змогу стверджувати, що в країні ведеться активна робота над розробленням стандартів для всіх галузей. Прийнято низку основних нормативних документів, серед яких: Акт про національні стандарти, Стандартний класифікатор професій, Структура компетенцій фахівців, Класифікатор освітніх програм. Змістова частина, класифікація вимог до знань, навичок, здібностей, виробничої діяльності, умов праці, вимоги до працівника, професійних інтересів та очікувань від роботи містяться в Інформаційній мережі занять (Information Network, O'Net), яка застосовується Управлінням зайнятості та освіти США. З прийняттям Акта про національні стандарти у 1994 р було створено



Національну раду стандартизації навичок, яка спрямувала свою діяльність на розвиток цілісної системи стандартів для всіх галузей господарства. У тому самому році у країні створено Національну раду з контролю за розробленням національних стандартів умінь і класифікацій (що займається питаннями сертифікації у 15 секторах економіки), проте загально визнаних міжгалузевих свідоцтв професійних кваліфікацій у США на сучасному етапі немає.

Важливе наукове і практичне значення має те, що розроблення стандартів і змісту кваліфікацій у **Нідерландах** складається з двох етапів. На першому етапі визначаються профілі професій. Для цього використовують емпіричні дослідження, відеоконференції або конференції експертів. На другому – соціальні партнери в галузях розробляють профілі професійної освіти спільно з представниками професійних навчальних закладів. По суті, ці профілі еквівалентні поняттю «кваліфікація». У зв'язку з цим слід особливо підкреслити відмінність між профілем професії і профілем професійної освіти. Профіль професії розробляється соціальними партнерами і відображає ситуацію у професійній галузі. На його підставі соціальні партнери і представники сфери освіти складають профіль професійного навчання (кваліфікації), який може охоплювати декілька профілів професій. Таким чином, обсяг кваліфікації встановлюється за допомогою консенсусу між сферою праці та сферою освіти. Тобто держава в Нідерландах встановлює загальну рамку, яка конкретизується з об'єктами освіти і праці, тобто соціальними партнерами.

У 1999 р. в **Іспанії** було започатковано національний Інститут кваліфікацій (The National Institute of Qualifications, INCUAL), який розробив НСК професійної освіти (The National System for Qualifications and Vocational Education and Training, SNCFP), спрямовану на оцінку професійної компетентності працівників з метою задоволення потреб виробничої системи у кваліфікованих кадрах. Основні завдання SNCFP [49]:

- підвищення якості професійної освіти і підготовки кадрів;
- розширення можливостей робітників на ринку праці;

- оцінка професійної кваліфікації людини незалежно від того, як вона була набута.

Подібні функції виконує й НСК **Португалії**, що забезпечує ефективний розвиток професійної освіти в межах освітньої системи та ринку праці, встановлюючи загальні завдання підвищення якості освіти в контексті затвердженої Національної структури кваліфікацій (National Qualifications Framework – NQF).

Одним з підходів до розв'язання зазначених проблем є створення *галузевих рад*, у рамках яких представники роботодавців формують і надають уряду, органам управління та установам професійної освіти різного рівня і всім зацікавленим організаціям матеріали, що відображають позицію та потреби роботодавців по проблемах підготовки професійних кадрів, зокрема:

- оцінка кваліфікаційного рівня робітничих кадрів та його відповідність вимогам окремих галузей та економіки загалом;
- основні напрями розвитку професійно-кваліфікаційного рівня робітничих кадрів;
- функціонування системи професійної освіти та підготовки і її вдосконалення;
- робота служб зайнятості і т. ін.

Подібні організації діють у багатьох країнах, наприклад, у Великій Британії, Канаді та Австралії, де їх розглядають як ефективний механізм отримання достовірної та зваженої інформації від сфери виробництва і бізнесу по проблемах розвитку трудових ресурсів.

Ради, як правило, створюються об'єднаннями авторитетних і впливових у галузі роботодавців, що мають потенціал і досвід проведення досліджень, аналізу проблем підготовки і використання професійних кадрів, розроблення і практичної реалізації рекомендацій з удосконалення політики та практики щодо розвитку кадрового потенціалу галузі. До роботи рад активно долучаються практики та експерти з органів управління, професійних спілок, асоціацій та організацій, сфери освіти. Ради активно

взаємодіють з органами управління національного і регіонального рівня. Доповіді і рекомендації, підготовлені радами, використовують і враховують при формуванні державної політики у галузі розвитку професійних кадрів.

Вивчення дослідницьких матеріалів свідчить, що у зарубіжних країнах об'єкти стандартизації можуть відрізнятися (табл. 3.1.2).

Таблиця 3.1.2

### Об'єкти стандартизації у Німеччині, Великій Британії, США

Назва країни	Об'єкти стандартизації
Німеччина	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Структура професійної освіти.</li> <li>2. Основи професійного навчання.</li> <li>3. Класифікатор професій.</li> <li>4. Тривалість підготовки.</li> <li>5. Вимоги до знань і вмінь</li> </ol>
Велика Британія	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Навчальні плани (контроль за навчальними планами).</li> <li>2. Робота навчального закладу в рамках державної програми.</li> <li>3. Екзаменаційні вимоги.</li> <li>4. Рівні кваліфікації</li> </ol>
США	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Опис стандартизованих характеристик.</li> <li>2. Робота навчального закладу в рамках державної програми або стандартів професійних спільнот.</li> <li>3. Навчальні програми та їх ефективність.</li> <li>4. Неперервна освіта і спеціальна навчальна діяльність.</li> <li>5. Науково-методична та науково-дослідна робота</li> </ol>

Критики оцінки якості професійної освіти за кінцевим результатом часто вказують на те, що високий ступінь зайнятості після закінчення навчання сам по собі не є значущим індикатором якості. З ними можна погодитися в контексті того, що ми не завжди можемо позначити твердий взаємозв'язок між цими двома явищами. Але це й не прості причинно-наслідкові відносини. Їх потрібно розглядати в комплексі з іншими методами оцінки якості. Тому використання різних форм оцінки якості, різні підходи

до проблеми якості гарантують високий професійний рівень фахівців у сучасній Європі.

### **3.2. ТЕНДЕНЦІЇ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ВИРОБНИЧОГО ПЕРСОНАЛУ В ДОКУМЕНТАХ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА ФОРУМІВ З ПРОБЛЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**

У країнах з високорозвинутою ринковою економікою проблеми якості освіти і, відповідно, розроблення стандартів професійної освіти і навчання належать до пріоритетних освітніх і наукових напрямів та вирішуються на найвищому політичному рівні. Вони визначаються трьома стратегічними цілями Європейського Союзу, проголошеними в 2001 р. у м. Стокгольмі, а саме: підвищення якості й ефективності професійної освіти в країнах ЄС; забезпечення доступності професійної освіти і навчання; відкритість системи професійної освіти і навчання зовнішньому світу.

Аналіз міжнародного досвіду з проблеми стандартизації процесу підготовки виробничого персоналу та реформування освітніх систем у контексті світової практики ґрунтується на глибоких наукових здобутках (У. Бражнік, Н. Воскресенська, О. Дубинчук, М. Никандров, М. Кунцманн, О. Олійникова, Н. Постригач, В. Скакун, С. Фрумов, Ю. Шмаков, Г. Шмідт [15; 20; 35; 36; 57; 58; 60; 71]. Порівняльний аналіз стандартів розвинутих країн світу здійснено в роботах Н. Абашкіної, А. Галаган, Ю. Дік, Г. Красильникової, В. Разумовського, І. Смірнова, Є. Страут, Г. Федотова, А. Глазунова, Н. Казакевич, О. Олійникової, В. Разумовського, Г. Симухина, К. Цейкович, О. Щербак [1; 11; 21; 35; 60; 62; 75; 81].

Проте в Україні й донині бракує достатньої кількості перекладів зарубіжних стандартів, немає наукових установ, у яких досконало вивчається досвід зарубіжної та вітчизняної теорії і практики стандартизації в галузі професійної освіти і навчання, не повною мірою з метою роз'яснення та

ознайомлення з ним використовуються засоби масової інформації, науково-практичні семінари. Цю думку підтверджують Г. Касьянов і С. Клепко: «через недостатній розвиток наукових досліджень освітньої стандартології, порівняльної педагогіки та виключення України із системи міжнародних порівняльних досліджень якості освіти ми схильні свої освітні досягнення перевищувати, а свої наукові біографії ототожнювати з розвитком світової науки. Це небезпечна тенденція вітчизняної педагогічної науки, яка має бути переборена» [40, 36]. Ці чинники призводять до недосконалого розуміння процесів, що відбуваються, методологічного застою, критики вітчизняних освітніх стандартів незалежними експертами.

Упровадження в країнах ринкової економіки систем якості справило вплив і на систему підготовки кваліфікованих робітників. У зв'язку з тим, що стандартизація в галузі професійної освіти є складовою якості освіти, то вона постійно перебуває в епіцентрі уваги урядовців та економістів більшості розвинутих країн світу та Європи, де її забезпечують завдяки зовнішньому та внутрішньому контролю. Внутрішній контроль здійснюється за допомогою самооцінювання, зовнішній – за допомогою стандартів, процедур акредитації та сертифікації. Отже, ухвалення прозорих і загальноприйнятих стандартів, що відповідають сучасним запитам усіх клієнтів освітніх послуг, розглядається в економічно розвинутих країнах як важливий елемент стратегії саме в аспекті підвищення якості професійної освіти.

У дослідженні встановлено, що в централізованих державах (колишньому СРСР, Китаї, Японії) стандартизація змісту освіти (у вигляді уніфікованих, загальноприйнятих навчальних планів і програм) була справою традиційною. У країнах з федеративним устроєм, високим рівнем децентралізації (США, Велика Британія, Канада тощо) діяльність з розроблення професійних освітніх стандартів активно розпочалася тільки наприкінці ХХ ст. і мала певні особливості залежно від політичного устрою, економічного розвитку та національних традицій [15, 143].

Відтоді стандарти стали виконувати функцію зміцнення єдності освітнього простору та подолання відчуження між націями на території об'єднаної Європи. У кожній країні вони мали характерні особливості й розрізнялися відповідно до моделі (екзаменаційна, професійна, модульна) та методів і практики формування стандартів [52]. Безпосередній вплив на процеси стандартизації справляли також освітні пріоритети, такі як складова загальнонаціональної ідеї розвитку держави, рівень фінансування наукових досліджень, якість наукового потенціалу, дієвість співпраці з роботодавцями, підготовленість і відкритість педагогічних кадрів до інновацій.

Відстежимо причини та їх наслідки, які є рушійними силами модернізації змісту професійної освіти і навчання для європейських країн, а також для країн пострадянського простору. У кожній з країн ці причини мали власні особливості й темпи поширення, але, як і в більшості випадків, створювали подібні наслідки, які вимагали визначення пріоритетних напрямів реформування освітньої системи та були прямо чи опосередковано пов'язані зі стандартами професійно-технічної освіти, а також здійснили безпосередній вплив на якість результатів професійної освіти, що, у свою чергу, забезпечувало конкурентоспроможність національних економік.

Як зазначає О. Олейникова, спільні проблеми щодо необхідності посилення процесів міжкультурної, транснаціональної взаємодії, вирішення проблем, пов'язаних з виникненням кризових явищ в економіці, активізували співпрацю на європейському рівні у сфері професійної освіти, яка почала відігравати вирішальну роль у реалізації стратегії ЄС щодо перетворення її на динамічно розвинуту економіку, що ґрунтується на знаннях [51].

Як наслідок, в освіті посилювалися процеси відкритості, демократизації, гласності, збільшилася динаміка впливу громадських організацій на проблеми підготовки кадрів. Характерними особливостями професійної освіти XXI ст. в європейських країнах стали: відповідність навчальних

програм підготовки стандартам міжнародного рівня; спрямованість змісту освітніх програм на розвиток ключових компетенцій; необхідність оперативного реагування на зміни ринку праці; безперервність освіти; гнучкість навчальних планів і програм, базованих на модульному підході. Освітня рефлексія на виклики часу була реалізована в новій парадигмі професійної освіти і навчання – «навчання протягом усього життя» (від англ. *Lifelong learning*, навчання через все життя), яка обґрунтовано встановлює особливі вимоги до постійного оновлення знань, організації професійної освіти з орієнтацією на творчу ініціативу, самостійність, конкурентоспроможність та мобільність особистості адекватно потребам ринку праці, що відповідно і було відображено у низці матеріалів міжнародних форумів у галузі освіти.

Активізація академічної мобільності, вважає Ю. Рубін, у системах розвинутих країн визначила новий напрям в розвитку освіти – «номадичний» (від англ. *nomade* – кочівне, мігруюче, мобільне), що тісно пов'язано з індивідуалізацією процесу навчання і розвитком ID-концепції (*Individual Demand*) в освіті. Цього вимагають реалії сучасності: кількість фахівців, яка постійно зростає, необхідна в умовах цейтноту, міграції робочої сили, жорстка конкуренція за здобуття спеціалізованої освіти, додаткових знань, засвідчених відповідними сертифікатами. Тому в сучасній зарубіжній педагогічній теорії та практиці значна увага приділяється проблемам визнання кваліфікацій та дипломів, створенню національних систем рамкових кваліфікацій, міжнародній акредитації напрямів підготовки, які, завдяки стандартизації змісту професійної освіти, є актуальними в аспекті демократизації суспільства у процесі транснаціональних міграцій трудового потенціалу.

Зазначимо, що в Європейському Союзі система підготовки кваліфікованих робітників має назву «Професійна освіта і навчання» (від англ. *Vocational education and training*), яка тлумачиться як певна система

професійного самовизначення особистості, що відображає підготовку в системі початкової і безперервної освіти і навчання (всі типи і форми професійного навчання після початкової професійної освіти) [51].

Комісією Європейського Співтовариства на прийнятому Меморандумі з навчання протягом життя (Брюссель, 30 жовтня, 2000 р., SEC (2000) 1832) було виокремлено три типи цілеспрямованої освітньої діяльності. Цю думку розвинули Р. Дейв, Ф. Кумбс і М. Ахмед, які зазначали, що освітня діяльність в усьому діапазоні життєдіяльності особистості може бути офіційною (від англ. *Formal learning*, офіційне, формальне навчання, яке проводиться в закладах освіти і підготовки, що базується на стандартах і веде до отримання визнаних дипломів і кваліфікацій навчання), неофіційною (від англ. *Non-formal learning* – неформальна, напівструктурована освіта, здійснюється пліч-о-пліч з основною системою освіти і підготовки і зазвичай зумовлює офіційну сертифікацію, частіше провадиться на робочому місці та через заходи молодіжних організацій, профспілок і угруповань громадянського суспільства) та спонтанною (від англ. *Informal learning* – природний супровід повсякденного життя, неструктуроване, не організоване, непередбачуване навчання; частіше самостійне навчання на дозвіллі, роботі, наставництво, яке не спрямоване на отримання документів, оскільки не може визнаватися самими людьми, як внесок у знання і уміння) [27; 155, 583,].

Значення стандартизації підкреслювалося на міжнародному семінарі «Навчання протягом усього життя – вимоги та виклики» за участю представників країн СНД і Монголії у 2002 р. – «навчання протягом усього життя... це опора на прозорі стандарти освіти і навчання, зрозумілі для всіх зацікавлених сторін, особливо для роботодавців та тих, хто навчається...» [23, 10]. Інновації щодо оновлення технологічних знань та розвитку компетенцій виробничого персоналу, закріплені в професійних освітніх стандартах, ставали вирішальним чинником для компаній, які розглядали професійне зростання кадрів як першочерговий крок в аспекті вирішення



питань у галузі інвестиційної політики і закріплення цих переваг в конкурентній боротьбі та економічному зростанні.

На думку О. Крушельницької, термін «персонал» є найбільш доцільним на рівні організації, оскільки визначає особовий склад організації, який працює за наймом і характеризується певними ознаками. Основними з них є: трудові взаємовідносини з роботодавцем, що оформляються трудовими договорами, володіння певними якісними характеристиками, поєднання особистих та організаційних цілей. Отже, персонал – основний, постійний штатний склад кваліфікованих працівників, який формується і змінюється під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх факторів. Вплив зовнішніх факторів конкретизується в таких параметрах макроекономічного розвитку, як кількість активного населення, загальноосвітній його рівень та кон'юнктура ринку праці.

Персонал організації характеризується кількістю, структурою, професійною придатністю та компетентністю. Кількість персоналу визначається характером, масштабами, складністю, трудомісткістю виробничих процесів, рівнем їх механізації, автоматизації та комп'ютеризації. До промислово-виробничого персоналу відносять працівників, зайнятих у виробництві та його обслуговуванні (у тому числі в науково-дослідних підрозділах та лабораторіях, на складах, в охороні, в управлінні підприємством). До невиробничого персоналу належать працівники невиробничої сфери (житлово-комунальне господарство, дошкільні дитячі заклади, медичні пункти тощо) [32].

Дефініція «виробничий персонал», з урахуванням зазначеного тлумачиться нами як сукупність постійних або тимчасових працівників, котрі отримали необхідну професійну підготовку, володіють певними компетенціями щодо виконання функціональних обов'язків і здійснення технологічного процесу або мають досвід практичної роботи, створюють

матеріальні цінності або надають виробничі послуги. Дослідження в країнах ЄС довели, що якісно підготовлений виробничий персонал є одним із головних факторів створення стратегічних конкурентних переваг підприємницьких організацій.

Провідною тенденцією стандартизації країн ЄС стала підтримка високого рівня кваліфікаційних стандартів (більш поширене в освітній та промисловій сфері поняття професійного стандарту) з підготовки виробничого персоналу як основи освітніх стандартів та стандартів оцінювання (розроблення яких залишається в цих країнах у віданні держави, а здійснюється суб'єктами сфери праці), забезпечення країн – учасниць ЄС кращими освітніми програмами з подальшим представленням робочих місць, розширенням можливостей для особистості щодо підвищення кваліфікації та побудови кар'єри. На думку Ю. Читаєвої, кваліфікаційні стандарти – це стандарти якості освіти, загальноприйняті представниками освітніх органів, різних галузей економіки, що містять опис необхідних умінь і знань для професійної діяльності, а також умов і методів оцінювання професійної придатності. Вони є нормативною вимогою до професійних компетенцій випускника, основою програмування навчального процесу (який базується на модулях функціональних компетенцій, сукупність яких можна оцінити і сертифікувати) і оцінювання якості освіти, поширюються на професії і види діяльності [77, 13].

Дослідження основних віх розвитку європейської співпраці, яка триває вже понад 50 років, доводить, що практика європейської стандартизації враховує значні розбіжності соціокультурних умов та традицій. Будувалася вона на відповідному підґрунті і спиралася у своїй основі на такі документи, як Римський договір 1957 р. (ст. 128) та рішення Ради Європейського Союзу про визнання і зіставлення кваліфікаційних посвідчень між країнами ЄС. У розділі III «Соціальна політика» Договору завдання для Європейській Комісії були сформульовані таким чином: «сприяти тісній співпраці між країнами у

соціальної сфері, особливо в аспекті початкової і подальшої професійної підготовки, спрямованої на підвищення якості освіти» [79, 211].

З метою координації співпраці в сфері професійної освіти 2 квітня 1963 р. Рада Європи прийняла історичне рішення про створення Консультативної Ради при Європейській Комісії. Фактично історія освітньої співпраці ЄС у сфері професійної освіти починає відлік з цих документів. Десять основних принципів діяльності Консультативної Ради стали підвалинами нинішніх процесів формування спільного простору професійної освіти в Європі. Восьмий принцип представляв завдання Консультативної ради як підготовку стандартизованого опису основних кваліфікацій для різних рівнів підготовки і гармонізацію на цьому підґрунті професійних стандартів.

У 80-х роках в європейських країнах спостерігалася тенденція дедалі більшого переходу стандартів з технічної сфери сертифікації якості товарів і послуг до сфери навчання персоналу. Стандарти частіше почали виконувати функцію подолання відчуження між націями на території об'єднаної Європи.

Вагомою подією, що вплинула на процеси стандартизації й розбудову європейського освітнього простору професійної освіти і навчання, стало створення у 1994–1995 рр. комісії з професійної освіти Європейського Союзу – ETF (англ. European Training Foundation). За її підтримки було розпочато низку проектів в Росії (ДЕЛФІ, ТАСІС) і в Україні, які безпосередньо стимулювали дослідження проблем стандартизації змісту професійної освіти.

Прийняття у 1997 р. ХХІХ сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО-ISKED – 97) як інструменту, що сприяє збиранню, компіляції, представленню статистичних даних про освіту та охоплює дві наскрізні класифікаційні змінні – рівні та галузі освіти, також стало важливим спонукальним чинником розвитку стандартизації в галузі підготовки виробничого персоналу.

Загальноросійський класифікатор початкової професійної освіти (ЗКППО) є складовою Єдиної системи класифікації і кодування інформації (ЄСККІ) РФ, який розроблено відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти.

Як зазначає В. Петрова, у 80–90-х роках ХХ ст. у країнах ЄС увагу науковців привертає проблема створення єдиних професійних стандартів (однакових для цих країн з конкретних професій), взаємного визнання атестатів, а також кваліфікаційної метарамки, яка донині є предметом дискусій. Практика довела недосконалість створення таких професійних стандартів у масштабі Євросоюзу. Водночас проведений експеримент показав позитивні результати. Підтвердженням цього є загальноєвропейські стандарти англійської мови (як розроблення основного засобу комунікації жителів ЄС), нової історії (з метою подолання історичних суперечностей між народами Європи) та інформаційно-комунікаційної грамотності. Більш продуктивною, на нашу думку, виявилось розроблення стандартів ІКТ, яке розпочалося в 1995 р. і об'єднало під егідою міжнародного фонду ECDL (European Computer Driving Licence, некомерційна суспільна організація) 1,5 тис. професіоналів галузі зі 100 країн світу (в проекті працювало три міжнародні групи ІКТ фахівців, методистів). У 2001 р. цей стандарт було офіційно рекомендовано як стандарт ІКТ-грамотності для країн ЄС, який дотепер визнається більшістю європейських країн як освітній стандарт для непрофільних спеціальностей [55].

На сьогодні в країнах Європи майже немає законодавчих положень щодо взаємного (міжкраїнного) визнання, присудження кваліфікації та подвійних спеціальностей хоча процес становлення нормативної бази в галузі визнання дипломів розпочався в них у 1950–1960 рр. До позитивних прикладів слід віднести двостороннє визнання дипломів Німеччиною і Францією та Німеччиною і Австрією на основі стандартів кількох спеціальностей. Загальновідомо, що подібна практика двосторонніх домовленостей між державами щодо взаємного визнання дипломів була ще в

СРСР, але частіше на практиці вона обмежувалася навчанням іноземних студентів і не була реалізована повною мірою.

Не стояли осторонь проблем розроблення стандартів такі міжнародні організації, як CEDEFOP – Європейський центр розвитку професійної підготовки, яка однією з перших спеціалізованих і децентралізованих організацій почала забезпечувати науково-технічні ноу-хау в специфічних галузях і поширювати обмін ідеями між різними європейськими партнерами. Центром було зіставлено більшість професійних класифікацій і профілів країн ЄС та поширено визначення та роз'яснення понять стандартів і професійних кваліфікацій.

Важливим етапом у розвитку міжнародної співпраці в галузі професійної освіти і навчання стало підписання в 1997 р. 43 країнами (Україною зокрема) під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО Лісабонської конвенції про визнання кваліфікацій, які існують у системі вищої освіти Європи. Конвенція з технічної та професійної освіти ЮНЕСКО (Париж, листопад 1998 р.) стала одним із перших міжнародних документів, в якому країни-партнери домовлялися здійснювати спільні програми технічної і професійної освіти, що враховують: професійні вподобання груп населення; технічні й професійні навички, знання, вміння та рівні кваліфікації, затребувані в різних галузях економіки, з урахуванням вимог міжпрофесійної мобільності та очікуваних технологічних структурних змін, ноу-хау кваліфікованої праці. У конвенції наголошувалося, що за змістом програми технічної і професійної освіти повинні не лише відповідати технічним вимогам відповідних галузей економіки, а й забезпечувати загальну підготовку щодо повноцінного розвитку особистості та не бути «відірваними» від концепцій соціального, економічного, екологічного характеру професії. До особливостей конвенції можна віднести й те, що в ній було виокремлено важливі чинники впливу на процес стандартизації, які потребують прискіпливої уваги, а саме: оновлення навчальних планів

підготовки виробничого персоналу шляхом включення нових знань і технічних методів; необхідність залучення до наукових досліджень і вдосконалення планів та програм педагогічних працівників; важливість чітко визначати рівні кваліфікації кожного професійного рівня; пріоритетність періодичного перегляду структури технічної і професійної освіти, навчальних планів і програм, форм співпраці зі школою, сферою праці, наукою з метою впровадження ефективніших педагогічних методів; активізація співпраці з обміну інформацією щодо нововведень, ідей, досвіду створення навчальних програм, методів, стандартів, навчальних посібників у галузі технічної і професійної освіти; сприяння розробленню підходів до визнання еквівалентності кваліфікацій; заохочення використання в галузі технічної професійної освіти міжнародних технічних норм, що використовуються в промисловості, торгівлі та інших секторах економіки [82, 195–198].

У квітні 1999 р. ЮНЕСКО спільно з Республікою Корея провела II Міжнародний конгрес з технічної і професійної освіти (далі – ТПО) «Освіта і підготовка протягом всього життя: міст в майбутнє» (далі – Конгрес), на якому члени організації розглянули глобальні питання щодо відповідності технічної і професійної освіти й підготовки новим викликам XXI століття та визначили дії в цій галузі. У форумі взяли участь понад 700 представників зі 130 країн за участю 39 міністрів і заступників міністрів, що продемонструвало важливість значення ТПО. Конгрес виробив нові підходи, які визначали центральне місце технічної і професійної освіти у майбутньому як основної функції з підготовки і розвитку кожної людини для трудової діяльності та повноцінного життя. Також результатом діяльності форуму стало розроблення комплексу рекомендацій – «Технічна і професійна освіта і підготовка: перспективі XXI століття» як нової стратегії ЮНЕСКО щодо ТПО, яка здебільшого базувалася на знаннях, технологіях і враховувала тенденції розширення сфери послуг, індивідуального підприємництва.

Прийняте рішення щодо підтримки країн у зусиллях, спрямованих на розроблення політики оновлення технічної професійної освіти і підготовки (далі – ТПОП), а також її включення як одного з компонентів до національних планів розвитку планувалося реалізувати за допомогою таких заходів: розроблення норм і систем оцінювання для забезпечення ТПОП відповідно до міжнародних стандартів; поширення інформації щодо введення навчальних програм з метою сприяння визнанню професійних навичок, знань, кваліфікацій у різних країнах і регіонах. Для зміцнення потенціалу закладів ТПОП у галузі наукових досліджень, розробок щодо підготовки кадрів заходи спрямовувалися на укладання анотованого переліку наявних методологій, механізмів і засобів розвитку систем і форм організації ТПОП, посилення взаємодії держав-членів передавати, адаптувати й засвоювати такі елементи, як *стандарти*, закони, програмні і навчальні плани, а також методи оцінювання з урахуванням національних потреб [19].

На засіданні Ради Європи в Стокгольмі (2001) було оприлюднено доповідь «Конкретні завдання для систем професійної освіти і навчання майбутнього», спрямовану на подальший розвиток спільної діяльності з метою вирішення питань Лісабонської конвенції про визнання кваліфікацій в Європейському регіоні (ключовий документ правової бази міжнародної освітньої співпраці більше ніж у 50 країнах світу). На основі стандартів професійної освіти (хоча в різних країнах вони мають й інші назви: положення, нормативи, дескриптори) відбувається оволодіння випускниками обов'язковим мінімумом професійних знань і навчальних програм, їм видаються документи про освіту (атестати, дипломи, сертифікати, довідки) і присвоюється кваліфікація. Конвенція об'єднує різні документи про освіту та визнає кваліфікації, які не мають різких, суттєвих розбіжностей у результатах реалізації змісту освіти [45].

Для Російської Федерації та України приєднання до Конвенції є також надзвичайно актуальною проблемою в аспекті визнання російських та

українських дипломів і кваліфікацій за кордоном, тому що це надає їм можливості входження до єдиного правового середовища освітньої сфери, а також реалізації її триєдиної стратегії.

Значення прийнятих документів на конференції «Розвиток співпраці в галузі професійної освіти і навчання» (Брюгге, жовтень 2001 р.) полягало в тому, що керівники країн ЄС продовжили ініціативи співпраці щодо визнання дипломів і свідоцтв про освіту. В аспекті розвитку процесу стандартизації надзвичайно актуальними поставало спрямування зусиль на вирішення завдань реалізації забезпечення прозорості та довіри щодо використання практичного набутого досвіду країн-партнерів, зокрема і розроблення професійних освітніх стандартів. Рада директорів з проблем професійної освіти ініціювала проект співпраці у сфері підготовки кваліфікованих робітників і підвищення кваліфікації, особливо в аспекті впровадження механізмів забезпечення прозорості і взаємного визнання дипломів [45]. Саміт у Барселоні за участю 29 держав – членів ЄС та держав-кандидатів (березень 2002 р.) підтримав цей проект та визначив конкретні заходи щодо покращання стану справ у галузі європейської ПОН, зокрема: подолання перешкод у межах європейського ринку праці; сприяння програмам зайнятості; визнання формальних кваліфікацій і неформальної освіти.

Проблеми у сфері професійної освіти вимагали активнішої практичної реалізації. Тому в Копенгагені (листопад 2002 р.) була прийнята Декларація Європейської Комісії і міністрів європейських країн з розвитку співпраці в галузі професійної освіти і навчання, що в подальшому трансформувалась у Брюгге-Копенгагенський процес, яким і було сформульовано наступні, вже ретельніше розроблені завдання модернізації системи підготовки виробничого потенціалу, переходу до економіки, що ґрунтується на знаннях, а саме: створення єдиного європейського простору в галузі професійної освіти; забезпечення прозорості кваліфікацій; вирішення проблем визнання



компетенцій і кваліфікацій (створення єдиної рамки для забезпечення прозорості); створення єдиної системи перенесення кредитних одиниць (розроблення механізмів визнання компетенцій, кваліфікацій між різними країнами і на різних рівнях шляхом встановлення преференціальних рівнів та загальних принципів сертифікації); формування загальних принципів визнання неформального й спонтанного навчання; розроблення засобів забезпечення якості.

Копенгагенською декларацією було акцентовано увагу на необхідності розроблення кваліфікацій і компетенцій на галузевому рівні, адаптації чинних стандартів до постійних змін, забезпечення якості й формулювання загальних критеріїв і принципів оцінювання якості підготовки кадрів з метою підвищення економічної віддачі від інвестицій шляхом оцінювання наявних стандартів. Форум спрямовував зусилля на посилення ініціатив щодо розроблення рамок, стандартів і процедур сертифікації з метою інтеграції на міжгалузевому рівні і сприяв розвитку мобільності в ситуації конвергенції секторів і виникнення нових профілів і професій [51, с. 25].

Значення Копенгагенського процесу полягало й у тому, що він стимулював проведення порівняння стандартів з підготовки виробничого персоналу, чинних у країнах ЄС, наголошував на необхідності обміну моделями та методиками стандартизації з метою встановлення єдиних принципів і критеріїв якості професійної освіти. Це дало змогу виявити різні підходи до розроблення стандартів та фактори гальмування процесу стандартизації і його найактуальніші завдання на сучасному етапі, з'ясувати недоліки й переваги чинних стандартів. Аналіз категоріально-термінологічного апарату стандартизації свідчив про надзвичайно широкі розбіжності понять і визначень, які в країнах пострадянського простору виявилися ще значнішими.

Підтвердженням значущості проблеми стандартизації може бути ще один міжнародний документ, розроблений на виконання лісабонської програми співтовариства – Пропозиції до Рекомендації Європейського парламенту та Ради щодо заснування Європейської рамкової системи кваліфікацій протягом усього життя. У ньому зазначалось, що однією зі складових систем забезпечення якості мають бути конкретні, придатні для кількісного вимірювання цілі та стандарти.

Тому Європейська Комісія у 2006 р. висунула Європейському парламенту пропозицію щодо створення Європейської структури кваліфікацій (European Qualifications Framework). У 2007 р. цю програму було схвалено і розпочато її реалізацію. Кваліфікаційна рамка концептуально визначалась як інструмент для встановлення національних стандартів для результатів навчання, яка запроваджує преференціальні рівні, описує типи умінь, знань, компетенцій для кваліфікацій різного рівня та з метою інтеграції складових кваліфікаційної системи, створення єдиної структури опису кваліфікацій, що визнається як на національному, так і міжнародному рівнях та пов'язує кваліфікації в єдине ціле, забезпечує якість і доступність професійної освіти.

Надзвичайна увага до проблем якості освіти і, відповідно, стандартизації підготовки кадрів сприяла тому, що Європейський економічний комітет (European Economic Committee), який об'єднує міжнародні фінансові інститути, експертні організації країн ЄС і здійснює соціальні проекти та інвестиційні програми для підтримки малого та середнього бізнесу, у 2007 р. підтримав програми створення національних систем кваліфікацій у кількох країнах СНД. Головним завданням програм стало створення і впровадження єдиних міжнародних стандартів оцінювання кваліфікацій.

Вивчення документів-резолюцій міжнародних форумів з проблем професійної освіти та дослідження зарубіжного досвіду щодо розроблення стандартів показало, що водночас триває активна дискусія щодо оптимального та максимального рівня стандартизації. Прихильники максимальної стандартизації обґрунтовують власну позицію тим, що ретельні та конкретні описи формують прозору рамку якості та дають змогу виміряти, перевірити рівень якості результатів. Прибічники оптимальної стандартизації наголошують на тому, що обов'язковий характер призводить управління якістю до механічного виконання правил і процедур, що негативно відбивається на мотивації, оновлення таких стандартів потребує значного часу, а використання застарілих стандартів є контрпродуктивним. На думку європейських експертів, цю суперечність можна вирішити шляхом переходу до регулювання результатів, що надає більший спектр можливостей вибору шляхів досягнення поставлених цілей та активізації місцевого рівня управління, на якому значно легше адаптувати правила, стандарти і критерії якості. Сьогодні ефективний перехід стандартів (кваліфікаційних) на компетенції потребує «значних зусиль щодо визначення балансу між точністю рамки, яка дозволяє оцінити конкретні вміння, знання, відношення та ступінь узагальнення, що забезпечує їх офіційне визнання. Виникає дуже складна проблема – тонкий баланс між роллю контексту, в якому демонструється засвоєна компетенція, з іншого – стандарт не повинен бути вкрай деталізованим» [51, 60–65].

Федеральний статистичний департамент Швейцарії та Національний центр освітньої статистики США і Канади в програмі «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади» («DeSeCo») одними з перших розпочали у 1997 р. роботу щодо систематизації й узагальнення досвіду багатьох країн з метою визначення та відбору ключових компетентностей. У рамках європейських підходів, у руслі копенгагенських резолюцій пропонувалося при розробленні підходів до забезпечення якості

професійної освіти встановити баланс між потребою в чітких специфікаціях і стандартах, з одного боку, і вимогами гнучкості та орієнтації на запити користувачів, – з іншого. Робився наголос на необхідності ризику і створення умов для успішного функціонування систем якості освіти. Для вирішення проблем країнам ЄС пропонувалося здійснювати активно реформування, обмін досвідом, використовувати управлінські стратегії, розвивати соціальне партнерство. У цьому контексті формувалося бачення процесів стандартизації. Однак головним у цих підходах було розроблення державних вимог до ядра змісту освіти, обов'язкового для всіх учасників процесу, адаптованого до умов сучасного виробництва.

Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) детально розглядає та спрямовує сьогодні свою діяльність на проблему впровадження ключових компетентностей у зміст освіти. Саме країни – члени ОЕСР відзначили, що починаючи з 90-х років бракує досліджень щодо розроблення теоретичних і концептуальних засад стосовно знань, навичок і компетентностей та їх співвідношень між собою. Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction, IBSTPI) поняття компетентності визначає як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. У низці рішень міжнародних форумів (у тому числі Лісабонській конвенції 2001 р., м. Стокгольм) було обґрунтовано, що ключові компетентності для навчання впродовж життя дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, що підлягають досягненню певних стандартів у галузі професії або виду діяльності, індикаторами яких є набуті знання, уміння, навички та навчальні досягнення. У доповіді ЮНЕСКО о проєкті стратегії в галузі ТПОП (13 березня 2000 р.) особлива увага приділялася питанням розроблення стандартів щодо різних видів та рівнів підготовки, атестації, забезпечення якості на основі систематичного моніторингу і оцінювання,

постійного зв'язку з ринком праці, орієнтацією на потреби приватного сектору та розвиток індивідуальної підприємницької діяльності [22].

Отже, в результаті вивчення документів вдалося виявити такі тенденції стандартизації в процесах підготовки виробничого персоналу, а саме:

- орієнтацію стандартів професійної освіти і навчання на потреби ринку праці;
- активну партнерську взаємодію в процесах розроблення стандартів у межах чітко структурованих процедур, орієнтованих на результат навчання, що ґрунтується на системному опису кваліфікацій роботодавцями в термінах компетенцій;
- орієнтацію на міжпрофесійні галузеві підходи, підвищення ефективності взаємного впливу галузевих і національних кваліфікацій на розвиток умінь і навичок, що мають попит на європейському і міжнародному рівні;
- використання блочно-модульних підходів, які базуються на принципах безперервної освіти;
- активне використання механізмів, які дають змогу ефективніше здійснювати процеси стандартизації (децентралізація управління та активізація діяльності соціальних партнерів).

Сьогодні, реалізація стандартів, базованих на компетенціях, асоціюється з появою нової педагогічної парадигми і нових ціннісних орієнтирів. Яскравим прикладом може бути Національна система професійних кваліфікацій у Великобританії, яка ґрунтується на національних стандартах професій, які визначають стандарти діяльності – опис очікуваних результатів компетентного працівника певної професії. Національні кваліфікації – це рамкові кваліфікації для всіх спеціальностей і галузей, які розробляються за підтримки галузевих роботодавців та організацій, відповідальних за сертифікацію випускників та акредитацію програм навчання. Вони поєднують специфікації сфери праці, специфікацію сфери освіти,

специфікацію оцінки і містять конкретні навички певного робочого місця та загальні компетенції, які можуть бути корисними в різних виробничих ситуаціях [51, 64].

На основі аналізу чинних моделей стандартів (модель результату, екзаменаційна модель, професійна та модульна моделі) виявлено сучасну європейську тенденцію щодо наближення професійної і модульної моделей. На відміну від професійної моделі, для реалізації якої потрібно три – п'ять років (з урахуванням змін у техніці й технологіях), професійно-модульна модель є гнучкішою (особливо в період виникнення короткострокових потреб ринку праці), завдяки тому, що застарілі блоки змісту вчасно замінюються та оновлюються. О. Олейникова виявила, що стандарти професійної освіти і навчання, як правило, містять такі інваріантні компоненти: професійний профіль; екзаменаційні та вхідні вимоги; освітню програму; рівень кваліфікації, зміст освіти; тривалість навчання; систему контролю; засоби навчання; матеріали та оснащення; кваліфікаційні вимоги до педагогічних кадрів. До основних принципів, що відрізняють професійні стандарти від освітніх стандартів, належать: гнучкість і адаптивність, конкретність, простота, концептуальна єдність з урахуванням регіональних потреб, спрямованість на більшу мотивацію розробників, відкрите, оперативне документально-інформаційне забезпечення [51].

Аналіз документів міжнародних форумів із проблем підготовки виробничих кадрів уможливив конкретизацію алгоритму розвитку процесу розроблення освітнього стандарту, який полягає в тому, що для кожної галузі професійної діяльності галузевими роботодавцями на основі функціонального аналізу (послідовний опис професійної діяльності з в аспекті функцій, необхідних для її здійснення й забезпечення її економічної ефективності) і потреб ринку праці встановлюються професійні стандарти, які дають змогу визначити професійні компетенції та вимоги до кваліфікації робітника з подальшим перенесенням їх до галузевої та національної рамки

кваліфікацій, де кожна професія співвідноситься з певним рівнем кваліфікації і компетенції і на кожному з них містить вимоги до якості виконання робітником трудових функцій [53].

Виявлено, що внаслідок зміни освітньої парадигми (роботодавці визначають, чого вчити, а освітні установи, як вчити), професійний стандарт (англ. *occupational standard / occupational profile*, детальний опис вимог до основних функцій, які виконує робітник) є основою для створення освітнього стандарту підготовки кваліфікованих робітників у закладах освіти та розроблення відповідних освітніх рівнів кваліфікації, карток-професій (англ. *occupational description*, дескриптор, стислий опис професії), модулів компетенції.

Отже, з огляду на випереджальний розвиток стандартизації в країнах з розвинутою ринковою економікою, Україна і Росія повинні активніше аналізувати, використовувати досвід розроблення стандартів і здобутки стандартизації інших держав та на цьому підґрунті ефективніше здійснювати процеси вдосконалення змісту профтехосвіти. Проведеним аналізом резолюцій міжнародних форумів з проблем професійної освіти і навчання доведено, що в напрямках удосконалення та розвитку Європейської освітньої системи велику увагу приділено питанням комплексного вирішення проблем стандартизації – без відриву від формування Національних систем кваліфікацій з метою прискорення перебігу реформ у галузі професійної освіти і навчання.

## **. РОЗВИТОК СТАНДАРТИЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ РОСІЇ**

Процес стандартизації змісту початкової професійної освіти має глибокі історичні витоки. Зрозуміти це педагогічне явище глибоко і всебічно можна лише за умови звернення до генези такого процесу, тому, оскільки саме системний, історичний підхід надає змогу розглянути проблему в цілому під час прогнозування розвитку освітніх систем. Ретроспективний аналіз уможливорює отримання достовірної наукової інформації про розвиток процесу з метою аналізу національних особливостей педагогічної спадщини, виявлення позитивних сторін, помилок, ускладнень з метою подолання суперечностей у невідповідності якості ПТО вимогам суспільства та пошуків нових, ефективніших моделей стандартів.

Доцільність вивчення історичних аспектів розвитку стандартизації зумовлена: по-перше, необхідністю дослідження процесу стандартизації як цілісної проблеми; по-друге, тим, що її еволюція на кожному етапі розвитку має особливості; по-третє, потребою у виявленні причин, які є рушійними силами розвитку цього процесу; по-четверте, доцільністю осмислення набутого досвіду з позицій історичного періоду з метою встановлення логічних періодів та закономірностей стандартизації змісту освіти під час пошуків нових, ефективніших моделей стандартів.

Розвиток людської цивілізації є тим чинником, який привносить зміни практично в усі сфери нашого життя, зокрема у професійну педагогіку. В цьому аспекті підвищується значення прогностичного характеру вивчення історії стандартизації початкової професійної освіти Російської Федерації з метою встановлення синхронічних і діахронічних зв'язків між різними її етапами, тенденціями розроблення та умовами реалізації. Тому, ретроспективний аналіз проблем стандартизації ППО РФ спирається на цивілізаційний підхід, принципи історизму, безперервності, єдності елементів суспільної системи і є відображенням тих еволюційних процесів, які відбуваються під час розвитку освітньої системи та вимагають рефлексії, логічного зворотного зв'язку з метою постійного вдосконалення та коригування змісту освіти сьогодні.



Всебічний перегляд і кардинальне оновлення змісту освіти, на думку Є. Дніпрова, – незмінна масштабна педагогічна проблема, яка завжди постає перед педагогами в періоди важливих соціальних змін. Кожна нова епоха, економічна формація потребують як нового змісту професійної освіти, так і зміни застарілих стереотипів і традицій у доборі форм та методів навчання, підвищенні професійного рівня педагогів. К. Ушинський стверджував, що «перемена в направленні века требует, чтобы и образование юношества переменило свое направление» [69].

Процес формування змісту професійно-технічної освіти впливає безпосередньо на розвиток суспільства, формує його знаннєву компоненту, надає особистості можливість реалізуватись у певній історичній формації та залежить від вимог виробництва, рівня технологій, техніки, науки. Етапи еволюційного розвитку в різних народів у різні часи були обумовлені опануванням знання, чи то освіта всіх членів суспільства (що мало безумовно більш прогресивний характер, як, наприклад, у Греції), чи його певної частини – елітарного прошарку.

Чим більше знань опановувало людство, тим активніше воно досліджувало невідоме, те що перебувало за межею пізнання. Кожний наступний етап розвитку людства вимагав передання нащадкам не лише професійних знань, здобутих у певний історичний період, а й досвіду попередніх поколінь, але відповідно впорядкованого, відфільтрованого, дозованого й унормованого, що й зумовило виникнення такої сфери людської діяльності, як стандартизація. Тому освітній стандарт українські вчені С. Клепко, А. Сімак пов'язують з поняттям геному, в якому записано програму трансляції всієї української культури чи набутого професійного досвіду та їх розвитку майбутньому поколінню. Помилка в цій генетичній програмі може бути дуже дорогою для суспільства.

З розвитком натурального господарства, ремісництва, а в подальшому й промислового виробництва перед людською цивілізацією поставало завдання не лише передання трудового досвіду нащадкам, а й збереження

національних традицій, здобутків професійної сфери, усвідомлення і закріплення особливостей організації навчання, притаманних певному народові. Розвиток унормування змісту початкової професійної освіти Російської Федерації не є винятком. Практика свідчить, що він мав сталу залежність від постійно мінливих потреб суспільства, розвитку виробництва, техніки, рівня знань та культури населення, які формувались у конкретних соціально-економічних формаціях і були обумовлені постійним зростанням вимог до професійних знань та умінь, навичок, якими повинен володіти ремісник, мануфактурник, землероб чи кваліфікований робітник.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми показує, що вчені й надалі досить велику увагу приділяють історії професійної освіти. З метою ретроспективного моделювання процесу стандартизації ми звернулись до вивчення історичних аспектів становлення професійної освіти в Росії, яким присвячували праці О. Анікст [2], І. Анопов [3–5], І. Максим [42; 43], І. Стебут [66] та ін. Розвиток ремісничої освіти досліджували С. Батишев [10], А. Веселов [12; 13; 14], В. Нечаев [48]. У 20–30-х роках ХХ ст. вивченню досвіду створення системи професійної освіти у дореволюційній Росії приділяли увагу О. Долінін [24], Є. Старцев [65]. Найповніше теоретичні й практичні аспекти розвитку професійної освіти на основі комплексного підходу, її періодизацію на дореволюційному етапі, профільну характеристику професійних навчальних закладів системи нижчої та середньої освіти розкрила у наукових працях М. Кузьміна. Однак проведений аналіз наукової літератури довів, що історичні аспекти формування змісту професійної освіти як окрема проблема в педагогічній науці не були достатньо повно представлені в зазначених роботах.

Ми звикли, що освітній стандарт явище сучасне, але зробимо належний екскурс в історію. Щодо аспекту нашої наукової розвідки, то нами виокремлено основні віхи історичних подій, пов'язаних з розвитком стандартизації з часів Київської Русі, Х–ХІ ст., до ХХ ст. Географія

дослідження – територія Київської Русі, Московського князівства, Російської імперії, а в подальшому – частини країн СРСР та СНД, Російської Федерації та України.

Історіографічний аналіз проблеми потребує структурування предмета дослідження, виокремлення ключових періодів його розвитку, які характеризують поява нових ідей, зміна методологічних принципів, трансформація концепцій. Дефініцію «періодизація» О. Школа визначає в такий спосіб: «періодизація» – це поділ усього процесу розвитку науки на відрізки часу, які відрізняються один від одного специфічними особливостями, встановленими на основі об'єктивних критеріїв та принципів, вона включає основні, найважливіші події періоду, несе в собі, так би мовити, його сутність. Періодизація може мати загальний характер і стосуватися тієї чи іншої його частини, якій притаманні якісь відмінні риси, що зумовлюють детальніше виділення часових рамок – етапів. *Етап* – це відрізок часу у розвитку будь-якого руху, процесу. Етап виступає як частина періоду і може відрізнятись передусім тим, що містить основні, найважливіші події періоду [80].

З огляду на зазначене, на основі науково обгрунтованих принципів історизму, об'єктивності, системності, еволюціонізму, нами було розроблено періодизацію процесу розвитку й становлення стандартизації (уніфікації) змісту професійної освіти Росії:

I. Період до X ст. – генетично-візуальний етап передання професійних знань під час натурального виробництва, у відсутність писемності.

II. X–XVI ст. – період, на який припадає становлення цехової організації та використання вихідних початкових елементів уніфікації змісту професійної освіти при переданні професійного досвіду.

III. XVII–XIX ст. – період зародження ремісничого учнівства та професійних шкіл, усвідомлення необхідності формування й унормування змісту освіти, усвідомлення необхідності офіційного впровадження не лише стандартів мір, а і якості товарів тощо.

IV. Друга половина XIX–1917 р. – період визнання необхідності розвитку професійної школи, як прогресивного фактора розвитку економіки, перше законодавче закріплення вимог до змісту професійного навчання.

V. 1917–1991 рр. – період створення системи інституцій, відповідальних за розроблення змісту профтехосвіти освіти, розвиток діяльності і служб стандартизації в СРСР.

VI. Від 1992 р. до сьогодні – період відродження державності, активний пошук шляхів оновлення змісту освіти у контексті загальної модернізації первинної професійної освіти Російської Федерації. Виникнення нових тенденцій, поколінь стандартів. Усвідомлення необхідності реалізації комплексного підходу до формування національних рамок кваліфікації та стандартів, базованих на компетенціях.

Під час першого етапу в умовах натурального виробництва та існування стародавніх культур Давньої Русі (на території сучасної України – зарубинецька, черняхівська культура) будь-яка родина мусила забезпечувати себе всім необхідним, у тому числі предметами першої необхідності. Тому з покоління в покоління передавалися знання та секрети майстерності з вирубного та орного землеробства, тваринництва, рибальства, садівництва, городництва, теслярства, бондарства, ткацтва, вишивки, бортництва, гончарства тощо. Діти з п'яти, шести років включались у процес сільського та домашнього господарства. Знання з ремесла, певний ремісний геном передавалися за певним алгоритмом від батька до сина. Цей процес залежав від випадковості, життєвих проблем, з часом він уже не задовольняв потреб господарства, яке динамічно розвивалось.

У подальшому технологічно складні ремесла, такі як ковальство, ливарництво, гутництво, золотарство, зброярство, вимагали більше часу на виробництво, складного інструментарію, поглиблених знань, досвіду роботи з матеріалом, сировиною, якісних практичних навиків і таким чином сприяли відокремленню від «ужиткових, господарських ремесел», виникненню складніших професій та їх спеціалізації. Вже тоді для оволодіння такими

ремеслами вимагалось опанування вищим рівнем знання та тривале перебування учня біля наставника з метою опанування віма непростими технологічними операціями та вправності з інструментом.

Перші згадування на Русі щодо встановлення певних норм та мір належать до 966 р. і прописані в Уставі князя Володимира Великого. Свідчення того періоду дійшли до нас у збірниках руських законів, літописах, описах іноземних мандрівників. Так, у стародавньому літопису «Хождение игумена Даниила в Святую землю» згадуються міри довжини: «лікоть», «п'ядь», «сажень», «верста», «поприще», і найчастіше вони є єдиними джерелами, які свідчать про розвиток метрології у стародавні часи [73]. У матеріальному виробництві починають використовуватись типові операції, зразки для наслідування ремісниками під час виготовлення однотипних виробів: знарядь праці, зброї, одягу, посуду тощо. Таким чином, стандарти почали з'являтися ще за багато століть до виникнення самого поняття «стандарт», та становили мірило, норму, зразок в історично обумовлений період часу.

Водночас в Європі у VI–IX ст. зароджується такий соціальний інститут, як учнівство, що забезпечує трудові відносини поколінь і формування фахівця-професіонала. До важливих етапів розвитку учнівства належали: по-перше, диференціація його соціальної організації на цехову (закриту, з «секретом майстерності») та не цехову (яка дозволяла приймати учнів на навчання зі сторони), а по-друге, організація навчання почала здійснюватися на підставі договорів. Відтоді формуються певні системи передання професійних навичок ремісничої майстерності, які вимагали різних форм організації навчання (групового і індивідуального) та відповідного місця навчання та обладнання. Розвиток економічних відносин та торгівлі в Європі XI–XIII ст. сприяв створенню таких навчальних установ, які давали змогу здобувати професійну освіту та забезпечували передання знань нащадкам.

Поява технологічно складних промислів на слов'янських територіях, їх спеціалізація зумовлювали обмін продуктами ремісництва. Сприятливі умови

щодо обміну товарами та послугами позитивно вплинули й на поширення торгівлі, а також виникнення конкуренції між виробниками. Тому на Русі стало поширюватися «повчання ремеслу» – ремісниче учнівство, як форма передання знань та експлуатації підлітків, яка залишалась основним видом професійної підготовки молоді до XVIII ст. За Київської доби налічувалось понад 60 видів ремесел, які потребували постійного припливу робітників, тому зростала чисельність міського населення, відбувалась концентрація ремісників навколо промислових центрів. Ремісниче учнівство також належало до форм індивідуально-групового навчання і виникло як операційно-комплексна система передання знань у зв'язку з потребами суспільства.

Ремісники мешкали в містах, феодальних замках, боярських вотчинах, сільських поселеннях. Міське ремесло відрізнялося від сільського складністю, розгалуженістю, а вироби – якістю. Було три категорії ремісників – сільські, вотчинні, міські. Ремесло у вотчині ґрунтувалося на праці залежних селян. Свої вироби вотчинні ремісники віддавали феодалу у формі натуральної ренти. Частина з них навчалась і працювала у дворі феодала. Однак більшість виробів ремесла селяни виготовляли у своїх дворах. Міські ремісники поділялися на дві групи – залежних від феодала та вільних. Вдосконалення майстерності вело до потреби документальної фіксації вдалих рецептів, технологій, прийомів та навчання молоді цих досягнень, але більшість секретів майстерності в той час передавалось шляхом візуального, наслідувального копіювання дій майстра. І лише тоді, коли учень досягав рівня майстра, опановував секрети та майстерність, він отримував можливість удосконалювати та привносити своє ноу-хау до ремісничої праці.

Дослідження другого періоду (X–XVI ст.), на який припадає становлення цехової організації та використання вихідних початкових елементів уніфікації змісту професійної освіти при переданні професійного досвіду показало, що на околицях великих мість Київської Русі ремісники

селилися за професійним принципом, утворювали спілки, які називалися дружинами, та відповідали за передання, якість збереження професійних знань. Кожна дружина, як і цехи в Західній Європі, виробляла свій статут, виконувала військові повинності перед князем. Це були зародки майбутніх цехів. За соціальним складом ремісники були неоднорідні. Зі зростанням міст виділилась верхівка. Вона була нечисленною, формувалася за професійним принципом: ювеліри, майстри зброї, іконописці та ін. Перша згадка про ремісничі цехи в Україні датується 1386 р., коли була видана цехова грамота для шевців Перемишля. [37, 324–325].

У XIV–XV ст. в Європі на основі цехової організації праці зароджується мануфактурне виробництво, ознаками якої є поділ ручної праці, створення великих робітничих майстерень, технічні нововведення, які надали можливість збільшити виробництво товарів і потребували значно більшої за обсягами підготовки робітників, які прикріплювалися до наставників як в індивідуальному, так і груповому порядку [37, 88].

Високий рівень майстерності російських майстрів свідчить про те, що без існування дієвих форм передання професійних знань, формування змісту навчання, яке надає необхідні уміння й навички молодій генерації робітників, усвідомлення необхідності організації навчання ремесла молодого покоління, не можливо було досягти високої якості товарів та продукції, за якими прибували купці з усього світу.

Важливим показником розвитку ремесел у містах були кількість ремісників та широкий спектр їх професій. Наприкінці XV ст. у Львові налічувалось 500 ремісників 36 спеціальностей, об'єднаних у 14 цехів. У місті за першим реєстром ремісничих цехів 1425 р. існували такі цехи: пекарів, ковалів, шевців, кравців, лимарів, сидельників, солодовників (пивоварів), кушнірів (кожушанників). Протягом XV ст. цехи поширилися по всій Україні.

Третій період зародження ремісничого учнівства та професійних шкіл (XVII–XIX ст.) зумовлює усвідомлення необхідності формування й

унормування змісту освіти. Так, у першій половині XVII ст. у Руському і Волинському воєводствах налічувалося понад 8 тис. ремісників. У Києві були цехи кравців, кушнірів, шевців, ковалів, пекарів, золотарів, цирульників тощо. На чолі цеху стояв виборний майстер. Цехи мали власний статут, суд, свої свята, святих, прапори, до складу їх входили майстри, підмайстри, учні, що якраз і свідчить про наявність інституту передання професійних знань у ті часи. Отже, можна зробити висновок, що однією з важливих функцій цеху були збереження та передання професійних знань і майстерності наступним поколінням, зокрема відбір змісту освіти. Кількість майстрів, які володіли досконало секретами майстерності, була обмеженою. Підмайстер міг стати майстром, склавши іспит – подавши шедевр (взірець певного виробу, що дуже нагадує кваліфікаційну пробну роботу, яку виконують наші учні ПТНЗ після закінчення виробничої практики) і сплативши високий вступний внесок. Особливістю цехової організації в Україні було те, що вона об'єднувала не тільки за професійними, а й за національними чи релігійними ознаками [37, 402].

Процес навчання був складним, адже майстри цехової верхівки стримували процес оволодіння професійними знаннями, передання змістовних аспектів, пов'язаних з оволодінням секретами майстерності та найскладнішими ремісничими навиками. Наставники постійно затягували і переносили завершення навчання на пізніший термін, що стримувало перехід підмайстрів і учнів у майстри і підмайстри, вимагало збільшення платні за навчання та сприяло утискам й експлуатації учнів у власних цілях.

Виникнення торгівлі зумовлювало виробництво товарів не лише для задоволення в них особистих потреб, а й для обміну на гроші, інші товари еквівалентні за вартістю, яка визначалась витраченою працею та ціною сировини. Купці починають об'єднувати зусилля в торгових гільдіях.

Збільшується потреба у товарах для обміну, утворюються внутрішні національні та міжнародні ринки, що також впливає на становлення нового



етапу навчання – навчання з метою отримання більшої кількості продукції, прибутків, іноді на шкоду її якості.

За допомогою історичного моделювання ми можемо стверджувати, що якраз за цехового ремісництва на території Київської Русі розвиток і подальша трансляція професійних знань вимагали продовження створення належної системи ремісничого учнівства. Століттями формувались типи і види професійних навчальних закладів, що виникли у середніх віках з цієї системи, яка була основною формою професійної освіти дітей ремісників і купців, сприяла їх залученню до виробничого процесу.

Вдосконалювати технології та винахідництво, вивчати досвід учених інших країн можна було лише за умови розвитку академічної освіти. Тому в Україні князь Костянтин Острозький близько 1580 р. зібрав значну групу вчених і відкрив академію, яка мала світський характер. Навчання включало грецьку, латинську, церковнослов'янську мови, а також «сім вільних наук» – своєрідний приклад освітнього стандарту того часу. Острозька академія передала естафету братським школам, перша з яких виникла у 1586 р. у Львові. Школа Львівського Успенського братства стала зразком для інших шкіл у Рогатині, Стрию, Миколаєві, Перемишлі, Ярославі, Холмі, Володимирі, Луцьку та ін [6; 7; 8; 9, 123, 143]. Але згадок про навчання на такому самому високому організаційному рівні ремесел інших, незаможних верств населення, у цей час нами не виявлено.

У XVI – першій половині XVII ст. кількість цехових об'єднань збільшилася. Чисельність ремісників у цехах була різна: від 4 до 50 майстрів. Після Визвольної війни середини XVII ст. процес створення цехів продовжився. Типовим явищем стало об'єднання в одному цеху ремісників різного фаху. За царською грамотою 1660 р. усі київські ремісники (понад 30 спеціальностей) належали до чотирьох цехів. У 1762 р. у Києві існувало 12 цехів. Діяльність цехів регламентувалася цеховими статутами, де контролювалися кількість годин робочого дня, розмір плати підмайстрів і учнів, обсяги та строки учнівства, кількість сировини, що закуповувалась [37,

403]. Число ремісничих майстерень неухильно зростало, що утруднювало процес вступу в цех, спричиняло зростання термінів учнівства та плати за навчання. Стрімкий розвиток капіталізму, технологічного прогресу, поширення торгових зв'язків загострювали потреби в трансляції знань, професійному навчанні вже значно більшої кількості робітників та зумовлювали масове залучення молоді до професійної діяльності, активної участі у виробничому процесі.

Протягом XVI–XVIII ст. розпочинаються динамічне зростання міського промислового населення та становлення професійної освіти в Росії. Цьому сприяли реформи Петра I, які поліпшили організацію виробництва, але роль ремісного устрою, що мало територіальну спеціалізацію, у промисловості почала зменшуватися. На основі ремісничих підприємств, селянських промислів, дрібного товарного виробництва виникла мануфактура, яка панувала в текстильній, цегельній, рибальській, соляній галузях промисловості. Створювалися мануфактури, засновані на кріпацькій праці. Класичною і найпоширенішою їх формою були вотчинні (панські) мануфактури, що виникали внаслідок товаризації феодалного господарства.

Технічний розвиток справляв постійний вплив на ремісництво, яке вдосконалювалось і поступово розширювало спектр ремісничих спеціальностей (Україні у XVIII ст. їх вже налічувалось понад 300), сприяючи формуванню нових галузей виробництва, становлення центрів ремісничого навчання. Ремісники застосовували передові для того часу технології виробництва, що ставило їх вироби в один ряд з найкращими зразками західноєвропейського ремесла. Про посилення спеціалізації ремесел свідчать такі історичні факти: існувало 34 спеціальності з деревообробки, 22 – з будівельної справи, 17 – з виробництва одягу, 25 – харчової і винокурної промисловості.

Англійський економіст, педагог Дж. Белерс (1634–1725) одним із перших у трактаті «Проект щодо установ виробничої співдружності» обґрунтував соціальне значення професійної освіти та довів, що

оволодіння професією (не лише теоретичним змістом, а й практикою) є шляхом до певної незалежності молоді у суспільстві, ув тому числі фінансової [16; 38, 499–500].

Впродовж третього періоду розвивається торгівля, виникає потреба у збільшенні виробництва товарів та послуг, що відповідно вимагає підготовки більшої кількості робітників, причому у значно коротші терміни. Але скорочення обсягів змісту навчання та його термінів не вирішувало проблеми, не давало уявлення повної картини технологічного процесу, а спрямовувалося в більшості випадків на виконання окремих технологічних операцій [37, 402–404].

Наприкінці XVII ст. у Росії не існувало системи регулярних навчальних закладів професійного спрямування. Історичні факти свідчать, що Петро I як прогресивний політичний діяч усвідомлював необхідність здійснення економічної реформи, для реалізації якої вкрай необхідні були технічні спеціалісти та виконавці. Тому створення мережі професійних навчальних закладів, трудових шкіл, формування педагогічної думки в зазначений історичний період було зумовлено державними інтересами та соціально-економічними факторами: політичним лідерством дворянства, зміцненням позицій купців та промисловців, створенням боєздатної армії. Як наслідок, у першій половині XVIII ст. така система професійної підготовки починає інтенсивно формуватись, впливаючи на процеси розроблення та уніфікації змісту професійної освіти.

Петра I підтримали його однодумці та соратники В. Татищев (1686–1750) і В. Геннін (1676–1750), які були засновниками системи державних уральських гірничозаводських шкіл (нижчі професійні школи) з підготовки робітників для рудників (побудованих за соціальним розшаруванням, «сословними принципами») та розробниками перших «регламентів» – документів з організації та методики навчання ремесел та виховання майбутніх робітників.

У регламентах прописувались певні норми, правила, послідовність етапів організації навчального процесу. Підготовка й розроблення таких документів забезпечили відкриття у 1721 р. при уральських заводах у Кунгурську, Алапаєвську, Уктуську гірничих шкіл й окружних училищ, які розпочали підготовку як звичайних робітників, так і техніків гірничої справи. У змісті освіти органічно поєднувались елементарна загальноосвітня підготовка та виробниче навчання. У 1847 р. гірничі школи були трансформовані у «підвищені початкові училища». У другій половині ХІХ ст. до 1917 р. визначилась необхідність розвитку професійної школи, як прогресивного фактора економіки, відбулось перше законодавче закріплення вимог до змісту професійного навчання.

Петро І розумів пряму залежність економічного і соціального зростання держави від рівня освіти, навченості, професійної підготовки, розвитку наук, друкарства. Тому ці чинники активно сприяли реформам у галузі освіти і культури на початку ХVІІІ ст. Із цього історичного періоду робота над змістом освіти та його унормуванням значно поліпшується завдяки розвитку науки та типографської справи, результатом чого стало нове явище в російській культурі й освіті – наукова та навчальна література: підручники, словники, практичні настанови, атласи, посібники.

При моделюванні історичної картини минулого ми припускаємо, що до процесів розроблення змісту освіти робітників були залучені заводчики – господарі підприємств, їх помічники – управляючі (які повністю володіли знаннями технологічного процесу і тому формували вимоги до професійних знань, умінь, навичок робітників) та інженери (від яких залежало розроблення змісту дисциплін професійно-теоретичного циклу, встановлення послідовності їх вивчення), а до розроблення навчальних планів залучалися педагоги робітничих шкіл та представники органів управління народною освітою.

Значний внесок у розвиток змісту професійної освіти в петровську епоху зробив уже згадуваний В. Татіщев, який упевнено обстоював

принципи доступності та випереджального характеру змісту загальної освіти для учнів робітничих шкіл перед професійною, ремісничою освітою, теоретичне навчання бачив лише в поєднанні з практикою. Прикладом є той факт, що у гірничозаводських школах лише після початкового навчання вивчалися предмети, які становили основу для подальшої практичної професійної діяльності. А поєднання теорії та практики поставало нововведенням не лише для Росії, а й для країн Західної Європи. У своїх трактатах В. Татищев аргументовано доводив, що «науки государству более полезны, нежели буйство и невежество» [67].

У патріархальній Росії зароджуються революційні думки про те, що робітник, котрий має не лише професійні знання, а й певний обсяг загальних знань швидше навчається, не потребує постійного контролю, грамотно використовує технічні засоби та інструменти, краще розуміє процеси виробництва, що логічно підвищує продуктивність праці, приносить прибуток.

Епоха правління Петра I привнесла в національну традиційну ремісничу школу впровадження європейських елементів цехового учнівства. Цеховий ремісничий устрій ґрунтувався на виданих Петром I Регламентах Головного майстрату (1721) та указі «Про цехи» (1722). До цехів приймалися представники усіх соціальних прошарків, розміри виробництва не обмежувалися, кількість учнів і підмайстрів не регламентувалась. Ремісничим регламентом (1785) самоврядування цехів розширювалося, в містах, де вже існували цехи, заборонялася реміснича діяльність поза межами цехів.

За допомогою аналізу історичних матеріалів нами доведено, що для реалізації задумів царя, чи то будівництво Санкт-Петербурга, флоту, чи розвиток мануфактурного виробництва залучались кріпаки, практичне навчання яких найчастіше починалося безпосередньо на місцях з практичного занурення у виробництво і мало епізодичний, випадковий характер щодо оволодіння окремими трудовими операціями. У такому

випадку навчання починалось і завершувалось на самому виробництві, віковий ценз робітників теж був значно більший, ніж в учнів. Адаптація європейської системи професійного учнівства потребувала значного часу і створення відповідних умов, які краще були реалізовані на підприємствах того часу, створених за західним зразком.

Увагу до процесів стандартизації підтверджують укази Петра I, які стосуються дотримання якості у виготовленні зброї (в указі № 2436 від 15 лютого 1712 р. зазначено: «А ружье драгунское, так и солдатское, так же и пистолеты, когда будет повелено, делать одним калибером»). Також у Петербурзі ним були створені урядові бракеражні комісії, які здійснювали контроль за якістю експорту Російської сировини, що сприяло формуванню позитивного іміджу держави, розвитку стандартизації продукції.

Значний внесок у формування змісту університетської, елітарної освіти зробив М. Ломоносов, перший російський академік (1711–1765), який не лише впроваджував класно-урочну систему, безпосередньо маючи стосунок до її розроблення (був автором дисциплін, навчальних планів, програм, посібників), пропонував проекти розвитку шкільної та академічної справи в Росії («Проект регламента московских гимназий» и «Проект регламента академической гимназии»), а й наголошував на обґрунтуванні необхідності системної підготовки майстрів і робочих людей. Цілком логічно, що з того часу в університетах виокремлюється певна категорія вчених, які досягають значних наукових, технічних успіхів та відповідають за розроблення, структурування змісту освіти, спочатку університетської, а в подальшому – шкільної та професійної.

У четвертий період (друга половина XIX ст. – 1917 р.) модернізація промисловості була саме тією необхідною детермінантою розвитку стандартизації змісту професійної освіти, завдяки якій з'являлась потреба у підвищенні освітнього, професійного, загальнокультурного, інтелектуального рівня як промислових, так і сільськогосподарських робітників з метою опанування сучасною на той час технікою і технологіями.

Ці причини зумовили інтенсивну підготовку викладацького складу, розроблення та появу спеціальної навчальної літератури, створення галузевих навчальних закладів, поглиблення змісту наявних програм підготовки. Інтенсивно створюються і відкриваються професійні училища (вже до 1880 р. було відкрито 79 таких навчальних закладів).

Поштовхом до подальшого розроблення змісту професійної освіти стало прийняття у 1872 р. «Положення про міські училища» (на базі яких було дозволено відкривати ремісничі класи). У документах того історичного періоду з'являються поняття: «нижча спеціальна освіта, нижча професійна школа», що несли на собі відбиток мети і змісту початкового ступеня професійної освіти, соціальної нерівності, недоступності елітарної освіти, недосяжної для широких верств суспільства.

1874 р. був позначений введенням у дію Положення про початкові училища, а в 1888 р. прийнято Статут реальних училищ. Процес створення таких училищ, освіта в яких мала передувати навчанню у вищих технічних навчальних закладах, був першим кроком в усвідомленні державними діячами, прогресивними педагогами необхідності впровадження ступеневої освіти. Статут реального училища був одним з перших документів, що визначав цілі, тривалість, навчання, послідовність вивчення певних дисциплін, наповнення класів, правила отримання документів про освіту, джерела фінансування [74, 350].

При підготовці навчальних планів у той історичний період треба було підняти ще на один щабель – дотримуватись принципу наступності певних блоків навчального матеріалу та уникати його дублювання. Але реакційна політика в галузі освіти і культури царського уряду в певні історичні періоди, загострення класових суперечностей іноді на десятиліття відштовхували Росію від досягнення обраних пріоритетів, у тому числі в роботі над оновленням змісту професійної освіти [57; 58].

Визначною подією у організації нижчих професійних навчальних закладів стало затвердження імператором Олександром III у 1884 р. закону

«Про шкільне навчання малолітніх дітей, що працюють на фабриках» та у 1888 р. Основних положень про промислові училища, які були одними з перших законодавчих документів, чинних до 1917 р., що визнавали необхідність залучення до формування професійно-технічної освіти приватних осіб, меценатів, промисловців [40, 152].

Дедалі більшу увагу у світі на початку XIX ст. приділяли проблемам унормування, які почали активно досліджувати англійці Джеймсом Уаттом, Маттеусом, Бултонт Сохо, котрі у 1800 р. запровадили поняття «стандартні операції», «специфікація», «стандартний час», «стандартні дані» [34]. Ф. Тейлор у 90-х роках XIX ст. дослідив процеси впровадження стандартів в процес управління [72, 222–305]. У другій половині XIX ст. у багатьох країнах Європи в навчальних майстернях підприємств активно розвивається й впроваджуються практична педагогіка професійного навчання, де з виробничими функціями поєднувались педагогічні, що порівняно з учнівством мало продуктивніший характер.

Росія після скасування кріпацтва поступово вступає в епоху промислового перевороту та індустріального суспільства. Будівництво заводів, конструювання технологічно складних станків та обладнання сприяло формуванню як класу найманих фабричних робітників (які потребували відповідного навчання), так і класу власників підприємств та засобів виробництва. На зміну ручній мануфактурній діяльності людини прийшла машинна, високопродуктивна праця. Відбулися кардинальні зміни і в інших галузях економіки (сільському господарстві, транспорті, фінансах, торгівлі) [37, 125].

Демографічний фактор зростання кількості населення потребував виготовлення дедалі більшої кількості товарів та послуг, які неможливо вже було забезпечити кустарним виробництвом. Тому цілком логічно постає проблема створення потужних підприємств, які у свою чергу задовольняють попит населення та надають можливість отримувати значно більші прибутки роботодавцям. Такий підхід вимагає великої кількості робітників, які



володіють відповідними знаннями, вміннями, що у свою чергу ланцюговою реакцією відбивається на зростанні вимог щодо змісту професійної освіти. Становлення індустріального суспільства супроводжується зміною та вдосконаленням знарядь праці, розвитком технологій, промисловості й торгівлі. Потреби економічного розвитку диктують необхідність переходу від дрібного до розширеного товарного виробництва [37, 126]. Це зумовило пошук нових видів професійних навчальних закладів, форм навчання, встановлення вимог щодо змісту професійної освіти з боку представників промислового та кустарного виробництва, що в середині XIX ст. завершилося створенням системи спеціальних професійних навчальних закладів, в яких формується ставлення до змісту професійної освіти як до важливого фактора передання професійного досвіду наступним поколінням та «стартового майданчика» економічної могутності держави.

Мережа професійних навчальних закладів збільшувалась, тривали пошуки шляхів оптимізації організації навчального процесу в аспекті вдосконалення змісту навчальних програм з метою поширення «в сем населении образования технического, средней и низшей степени, и ремесленного» и «практического обучения приемам какого-либо производства и сообщение знаний и умений, необходимых для осмысленной в сем производстве работы». Згідно з п. 2–4 Положення про промислові училища (1888 р.) училища поділялись на: середні технічні училища («которые сообщают знания и умения, необходимые техникам как ближайшим помощникам инженеров и других высших руководителей промышленного дела»); нижчі технічні училища («наряду с обучением приемам какого-либо определенного производства, сообщают знания и умения, необходимые ближайшим и непосредственным руководителям труда рабочих в промышленных училищах») та ремісничі училища («которые имеют целью практическое обучение приемам какого-либо производства и сообщение знаний и умений, необходимых для осмысленной в сем производстве работы»). Якщо відбувалось поєднання середнього та нижчого

або ремісного училища, то воно мало назву загального промислового училища.

У 1889 р. були розроблені статuti цих типів промислових училищ, в яких зазначалось, що середні технічні училища створюються для спеціальностей механічної, хімічної, будівельної, сільськогосподарської, гірничозаводської, а нижчі – лише для механічної, хімічної, будівельної. У 1893 р. було встановлено новий тип професійних училищ – школи ремісничих учнів, з трирічним строком навчання дітей віком 11–14 років, з метою відкриття доступу до професійної освіти всім верствам населення в місцях, де були розвинуті ремесла, а у 1895 р. з'явився новий тип нижчої ремісничої школи.

Нижчі професійні училища були максимально наближені до місць набуття практичних знань (промислів, скупчення майстерень, фабрик, заводів), що надавало можливість оперативно включати учнів в промислове життя. У документах дореволюційного періоду містяться відомості, що розвитку ремісничої міської промисловості перешкоджають: жебрацтво, чисельність міських мешканців і близькість Москви, звідки отримують ремісничі вироби більш якісних сортів. Ремісники Калузької губернії не можуть зрівнятись ані в якості та чистоті оздоблення виробів, ані у їх вартості [75]. Наведені факти дають змогу зробити висновки про те, що в торгових та промислових центрах Росії виробництво та майстерність ремісників набувають більш якісного рівня завдяки вищому рівню освіти.

Водночас тогочасна мережа професійних навчальних закладів не повною мірою задовольняла потреби економіки, державні фінансові асигнування, спонсорські кошти на підготовку кваліфікованих робітників були незначними, що також надзвичайно стримувало і гальмувало процес підготовки робітників та розвиток змісту професійної освіти. Термін «нижча професійна школа» використовувався в офіційних документах того історичного періоду та яскраво відображав соціальне розшарування

суспільства й зверхнє ставлення до цього освітнього рівня вищих за соціальним статусом верств населення.

Проведений аналіз наукової літератури довів, що генеза змісту професійного навчання та його унормування, стандартизація в педагогічній науці досліджені недостатньо, за винятком одиничних випадків. Так, у дисертаційному дослідженні Т. Магсумова «Середня професійна освіта в Казані наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст.» значне місце присвячено відображенню змісту навчання в навчальних планах і програмах середнього промислового училища, які передбачали певну стабільність змісту та організацію навчання завдяки елементам їх уніфікації. Вони поступово трансформувались під впливом накопичення навчальними закладами досвіду, розвитку виробництва та комерції. Як зазначає автор, зміни здійснювалися достатньо складно та тривалий час, що пояснювалось відсутністю законодавчого підґрунтя. Особливістю навчальних планів того історичного періоду були вузькопрофільність, перевантаженість, багатопредметність. Обсяги загальноосвітньої та комерційної підготовки були незначними, що відповідно відбивалось на рівні поверхових знань учнів [41, 16].

До позитивних рис розроблених програм можна віднести те, що їх розробляли досвідчені педагоги, завдяки чому встановлювались тісні зв'язки між загальноосвітніми та спеціальними дисциплінами. Програми затверджувались профільними відомствами, що також свідчить про контроль та уніфікацію змісту професійної освіти. Варіативності навчальних планів сприяло вивчення додаткових дисциплін та посилення уваги щодо регіональних особливостей.

Проаналізуємо (у методичному аспекті формування змісту освіти) діяльність відкритого у 1907 р. першого і єдиного у дореволюційній Уфимській губернії Златоустівського середнього механіко-технічного училища (ЗСМТУ) з нижчою ремісничою школою при ньому, яке спочатку було організовано як приватний навчальний заклад на базі вже діючого

ремісничого училища. Освітній процес ЗСМТУ спрямовувався на формування практично й теоретично компетентного техника, що розбирається в усіх відомих в окрузі промислових виробництвах.

Тривалість навчального року становила 210 робочих днів. Навчальний план і програми дисциплін, що вивчаються, були насиченими й можна сказати уніфікованими, мали поетапне спрямування, діяли достатньо тривалий період. Це доводять такі факти. Навчальний план підготовчого класу містив дисципліни: закон Божий, російська та німецька мови, алгебра, геометрія, фізика, мінералогія, креслення і малювання геометричне; у першому класі – закон Божий, російська та німецька мови, алгебра, геометрія, тригонометрія, фізика, хімія, механіка, геодезія, креслення проєкційне, малювання і практичні заняття в майстернях; у другому класі – закон Божий, російська та німецька мови, геометрія, аналітична геометрія, фізика, хімія, механіка, устрій машин, механічні виробництва, будівельне мистецтво, креслення технічне, малювання, практичні заняття в майстернях і хімічної лабораторії; у третьому класі – закон Божий, російська та німецька мови, фізика, пристрій машин, механічні виробництва, металургія, комерційна географія, рахівництво, креслення технічне, креслення будівельне та практичні заняття в майстернях; у четвертому класі – закон Божий, пристрій машин, політична економія, борошномельна справа, електротехніка, металургія, хімічне виробництво, комерційна кореспонденція, креслення технічне, креслення металургійне і практичні заняття в майстернях.

Методологічно правильно в навчальному плані акцент робився на поступовому введенні предметів спеціальної теоретичної та практичної підготовки, графічних дисциплін, а із загальноосвітніх предметів вивчалися ті, без яких була неможлива спеціалізація. Особливе місце в змісті освіти посідали практичні заняття у слюсарні, ливарні, ковальській, столярній майстернях та хімічної лабораторії. Загалом на ці заняття відводилося по три години через день. Крім занять у майстернях навчального закладу учні

проходили обов'язкову річну практику на різних заводах, необхідну за програмою.

Основною дидактичною формою оволодіння змістом освіти був урок, який мав такі форми: урок вивчення нового матеріалу, урок систематизації знань, контрольний урок. Найпоширенішим був комбінований урок, на якому систематично проводилося опитування учнів, оскільки щоденна підготовка до занять залишалася обов'язковою для всіх. Для проведення лабораторних занять були обладнані спеціальні кабінети: фізичний, хімічний, геодезичний, мінералогічний. Наявність уніфікованих наочних засобів і навчальних посібників для різних класів підготовки теж підтверджує те, що зміст професійної освіти підлягав певній стандартизації.

Значне місце посідала самостійна домашня робота учнів, причому слабкі учні повинні були виконувати домашню роботу в училищі під наглядом викладачів. Наприкінці навчання з усіх предметів проводили репетиції, схожі з сучасними заліками. Переведення учнів у наступні класи і їх випуск проводилися на основі іспитів з усіх предметів. На іспити допускали лише тих учнів, які не нижче, ніж на «задовільно», виконали всі графічні роботи, склали всі репетиції і вправи і мали позитивні річні оцінки з усіх предметів. Далеко не всі учні долали іспити. Наприклад, у 1914/15 навчальному році до першого класу з підготовчого були переведені тільки 68,5 % учнів, до другого – 65,8, до третього – 70,9, до четвертого – 84,3 %. Для самоосвіти, як це було прийнято в усіх спеціальних навчальних закладах дореволюційного періоду, в ЗСМТУ діяли фундаментальна і учнівська бібліотеки, в яких в 1915 р. було до 10 тис. томів навчальних і художніх книг. Крім того, бібліотека передплачувала газети та кращі технічні журнали [12].

Щодо процесу формування й стандартизації змісту професійної освіти, то в х Положеннях та Статутах навчальних закладів, які можна прирівняти до уніфікованих документів, певного роду освітнього стандарту того історичного періоду, вперше визнається домінуюче значення викладання предметів, які стосуються спеціальності училища, приділяється значна увага

практичним вправам у прикладах виробництва. Формування обсягів матеріалу навчального курсу, перелік дисциплін, що утворюють його, виділення часу на «графічні заняття» та «практичні справи в прийомах виробництва», тривалість навчання визначалися розробленими положеннями та статутами, «по соображении со специальностью, для которой назначается училище, и местными условиями и потребностями» (певний регіональний компонент) [58].

Особливості технологізації та фундаменталізації змісту освіти того історичного періоду були обумовлені виникненням у 60-х роках XIX ст. (епоха пари та телеграфу) нових галузей промисловості, таких як телефон, телеграф, електротехніка, механічне ткацтво, нові види транспорту (залізничний транспорт, трамвай, автомобіль), удосконаленням інфраструктури. Розвиток капіталізму потребував дедалі більшої кількості робітників якісно нового рівня підготовленості, що оволоділи новим знанням (телефоністів, телеграфістів, технологів, агрономів, техніків, механіків, землемірів, залізничників, комерсантів), для яких усвідомлення знань лише виробничого процесу вже бракувало. Підготовка такого робітника потребувала змін у змісті навчання не лише щодо вивчення технологічно-нових процесів, а й наповнення програм культурними, психологічними, виховними аспектами майбутньої професійної діяльності.

Сьогодні стандартизація пронизує всі сфери нашого життя: сертифікацію продукції, технологічні операції, освітній процес, послуги тощо. Але так було не завжди, стримувальним фактором розвитку національної стандартизації в дореволюційній Росії і встановлення єдиних вимог до якості продукції була наявність великої кількості іноземних концесій, які переважно використовували свої стандарти.

До достовірних джерел інформації про перебіг навчального процесу, його зміст та організацію належать окремі збірки діловодної документації навчальних закладів того часу, а саме: розклади занять, навчальні плани підготовки за професіями, формулярні та розрядні списки учнів, програми

курсів, відомості успішності й відвідувань занять, конспекти уроків. Ці джерела, хоча й обмежено, але дають змогу судити про рівень викладання та обсяги розподілу матеріалу, що вивчався у різних класах, кваліфікацію викладачів, наявний склад учнів, їх кількість, успіхи у навчанні й поведінці, допомагаючи відстежити як поступово стандартизація входила в навчальний процес [76].

Отже, проаналізувавши певні історичні матеріали, можна відзначити достатньо високий рівень організації навчального процесу завдяки розробленню, уніфікації та вдосконаленню змісту професійної освіти. Підготовка в різних регіонах за наближеними професіями не була суворо стандартизована і мала в кожному навчальному закладі особливості, в тому числі залежала від досвіду викладачів і майстрів, вимог підприємств, для яких здійснювалась підготовка.

В умовах потреб, що постійно зростали, в організації навчання професійно грамотних робітничих кадрів Росії починає формуватись педагогічна думка про те, що економічний розвиток залежить від процесів удосконалення змісту професійної освіти, який повинен не лише відповідати сучасній техніці й технологіям, а й випереджати їх. Ця думка обговорюється на II з'їзді з технічної та професійної освіти у 1895–1896 рр. у Москві. Російські вчені формували уявлення про те, якою має бути професійна освіта, та концептуально окреслювали бачення її змісту. Педагогічні думки були іноді діаметрально протилежні. Так, І. Бецькой (1704–1795) наполягав на створенні ремісничих професійних навчальних закладів. А. Барсов (1730–1791) у «Генеральному плані Московського виховного будинку» підготував програму підготовки майстрових людей для держави і підкреслював її значущість. М. Пироговим (1810–1881) обґрунтував ідею суспільного виховання, в якому немає місця вузькій спеціалізації.

К. Ушинський (1824-1870) у працях «Учні ремісничі в Петербурзі», «Необхідність ремісничих шкіл у столицях» піддав критиці систему ремісничого учнівства й обґрунтував економічні, соціальні, педагогічні,

моральні функції ремісничого учнівства нового типу, які відповідають вимогам психології та педагогіки. Історичними фактами можна підтвердити вплив оновлення, певної стандартизації змісту освіти щодо підвищення рівня професійного навчання на економічний розвиток на прикладі цукроварної промисловості Російської імперії. Завдяки впровадженням сучасних на той час технологій і механізованого обладнання, використанню вільнонайманої праці підготовлених до здійснення технологічного процесу робітників та підтримці уряду цукрова промисловість на території України стрімко розвивалась.

У 1860/61 господарському році в Російській імперії діяло 449 цукроварень, з них в Україні – 257, зокрема на Лівобережжі працювало 132, а на Правобережжі – 125, або 57, 29, 28 % відповідно загальноімперської кількості заводів. Загальний обсяг цукрової продукції, виробленої заводами, становив близько 14 млн крб. Для порівняння: пиво-медоварні підприємства виробили продукції у цей період на суму 379,8 тис. крб, а підприємства тютюнової промисловості – на 1,6 млн крб [37].

Отже, поступово аналіз європейського досвіду та розвиток вітчизняного виробництва формують у Росії думку, що професійна освіта є надзвичайно ефективним засобом технічного прогресу та зростання могутності держави. Поняття стандартизації поширюється у сферах промислового виробництва, транспорту й машинобудування і розглядається як установлення певних норм якості та вимог щодо виробленої продукції, сировини, послуг, які засвідчуються офіційними документами. Навчальні заклади визнають залежність якості освіти від її змісту та починають використовувати елементи стандартизації у навчальному процесі.

Інтереси держави вимагали створення потужної системи підготовки робітничих кадрів, але з низки причин, серед яких жорстка експлуатація найманих працівників, недостатнє фінансування навчальних закладів та їх обмежена кількість (щодо наявних потреб), у багатьох випадках негуманне



ставлення до робітника не давали можливості реалізувати її у дореволюційному періоді розвитку Росії повною мірою.

Починаючи з 1917 р. (п'ятий період) зміст професійної освіти розвивається на ідеологічному підґрунті. Інтереси держави вимагали створення могутньої системи підготовки робітничих кадрів, яка водночас пропагувала гуманістичні, загальнолюдські цінності, що формувались.

До поняття «стандартизація» наближене поняття «уніфікація», яке в Радянському енциклопедичному словнику тлумачиться як раціональне скорочення кількості об'єктів однакового функціонального призначення. У технічній сфері під уніфікацією розуміють приведення різних видів продукції і засобів виробництва до мінімальної кількості типорозмірів, марок, властивостей [63, 1387].

Перші національні служби стандартизації створюються 1918 р., коли радянською владою було прийнято декрет «Про введення єдиної метричної системи мір та ваги». У 1925 р. у СРСР було створено Комітет з стандартизації, який очолив В. Куйбишев. На Комітет було покладено функції керівництва роботами з стандартизації, затвердження стандартів, обов'язкових для всіх галузей народного господарства. Про розвиток стандартизації свідчать такі факти: у січні 1927 р. було затверджено 42 стандарти, а в середині 1928 р. – вже 287 [70].

У радянський період *стандартизація* починає сприйматись як діяльність, спрямована на досягнення та встановлення і вимог у певній галузі шляхом створення нормативно-технічної документації на виробництво та застосування різних видів продукції, а також надання послуг і виконання робіт. Цілі стандартизації полягали в поліпшенні якості товарів і послуг, підвищенні ефективності виробництва, забезпеченні диверсифікації виробництва і випуску нової продукції [26, 363]. Періоду соціалістичної доби було притаманне ще одне поняття – *норматизація*, що тлумачилось як «встановлення єдиних норм, вимог за типами, марками, параметрами, розмірами і якістю виробів чи їх окремих елементів, а також за методами

виготовлення і випробування, позначенням, правилам маркування та зберігання виробів» [64].

Застосування уніфікації і стандартизації вело до концентрації виробництва однорідної продукції на підприємствах, що забезпечує зростання виробництва, краще використання виробничих потужностей, ресурсів, а відтак – збільшення прибутку [25]. У цей період дедалі активніше поняття стандартизації починає поширюватись у сфері промислового виробництва, транспорту, машинобудування і розглядається як встановлення певних норм якості та вимог щодо виробленої продукції, сировини, послуг, які засвідчуються офіційними документами. Основним типом радянської професійно-технічної школи у 1920–1940 рр. були школи фабрично-заводського учнівства (ФЗУ) при великих підприємствах. Навчання відбувалося на базі семирічної школи та поєднувалося з загальноосвітньою підготовкою. У ФЗУ було підготовлено понад 2,5 млн робітників [31, 396–401]. У зв'язку з розбудовою економіки на великій території держави посилювалась потреба у кваліфікованих робітниках, що було зумовлено ідеологічними причинами щодо змагання з розвинутими капіталістичними країнами. Виникає велика кількість подібних галузевих підприємств, підготовка робітників для яких ставиться на «потік». Потреба в уніфікованих програмах підготовки стає актуальною, як ніколи.

Розвиток стандартизації в освіті корелює з розвитком міжнародних систем стандартизації, яка поширюється в багатьох сферах людської діяльності. У 1946 р. за активною участю СРСР при Організації Об'єднаних Націй створюється Міжнародна організація зі стандартизації (ISO). Відтоді всі країни – учасниці ООН розглядали стандартизацію як засіб не лише протекціонізму, а й підвищення конкурентоспроможності, створення єдиних зразкових правил, якими повинні були користуватися виробники й споживачі. Досліджуючи генезу стандартизації в галузі професійної освіти і навчання, було визначено причину виникнення стандартів якості (ISO), які починають власну історію зі стандартів BSI 5750, розроблених і прийнятих

Британським інститутом стандартів (British Standard Institute, BSI) у 1979 р., що, у свою чергу, походило від американських військових стандартів MIL-Q9858, прийнятих наприкінці 50-х років у США. З початку 80-х років XX ст. технічні комітети ISO розпочали складання стандартів, призначені для навчання персоналу, що обслуговує машини й механізми. У 1987 р. Міжнародна організація стандартизації затвердила першу версію універсальних стандартів сертифікації систем якості ISO 9000 і почала координацію діяльності цієї галуззю. Це стало точкою відліку в розробленні міжнародних стандартів професійної освіти. Система професійної освіти і навчання належить до сфери послуг, тому поширення систем якості в освітній сфері зазнає цього впливу та набуває надзвичайної оперативності.

Відстежимо еволюційний шлях процесу стандартизації – події 60–80-х років минулого століття, які були вирішальними у формуванні передумов розроблення державних стандартів. На пострадянському просторі функцію визначення змісту освіти і доволі жорсткого контролю за його дотриманням здійснював Державний комітет Ради Міністрів з професійно-технічної освіти (ПТО) СРСР (далі – Госкомпрофобр, якій існував з 1959 р. до розпаду СРСР), що юридично трансформувало систему державних трудових резервів у систему ПТО. В той час роль державних освітніх стандартів профтехосвіти відігравали кваліфікаційні характеристики. Госкомпрофобр мав виконувати конкретні функції: досліджувати і вивчати стан ПТО, надавати рекомендації щодо її вдосконалення, за участю союзних республік розробляти навчальні програми, видавати підручники, виготовляти наочні посібники, визначати типові норми матеріального забезпечення та оснащення обладнанням, вирішувати питання заробітної плати, узагальнювати і поширювати вітчизняний і зарубіжний досвід, здійснювати зв'язки в галузі ПТО [18].

До його компетенції належали повноваження затверджувати розроблені Центральним навчально-методичним кабінетом професійно-технічної освіти (м. Москва) навчальні плани і програми щодо підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних і технічних училищах. За

структурою вони містили: пояснювальну записку; кваліфікаційну характеристику (розроблену відповідно до Єдиного тарифно-кваліфікаційного довідника робіт і професій робітників (1969); навчальний план щодо використання у професійно-технічних училищах; зведено-тематичний план щодо використання у професійно-технічних училищах; навчальний план щодо використання у технічних училищах (технічні училища були створені у 1954 р., наприкінці 50-х років реорганізовані та відновлені у 1966 р., до них приймали молодь на базі середньої освіти, готували кваліфіковані кадри за більш ніж 400 професіями високого рівня, які вимагали підвищеного загальноосвітнього рівня, а термін навчання становив один – два роки); зведено-тематичний план щодо використання в технічних училищах; програму виробничого навчання; програму спеціальної технології; літературу та засоби навчання [30, 68].

Позитивним було те, що колективи розробників навчальних планів і програм мали високий рівень досвіду і кваліфікації, галузеві міністерства брали активну участь у розробленні навчально-методичної документації, тиражування та розповсюдження відбувалось достатніми накладками за планом, а у ПТНЗ направлялись найдосвідченіші майстри з виробництва.

Ознаками цього періоду було обов'язкове виконання навчальних планів і програм. Педагогічний персонал ні на крок не повинен був відступати від них. Прискіпливий контроль за їх дотриманням здійснювали: обласні управління професійно-технічної освіти, республіканські та союзний державні комітети з професійно-технічної освіти. Епоха планової економіки вимагала чіткого й дисциплінованого дотримання правил, норм, рекомендацій, правил щодо організації навчального процесу на всій території колишнього СРСР. Тому, впевнено можна констатувати, що стрімкий розвиток економіки Радянського Союзу не був би можливий без високого рівня підготовки кваліфікованих кадрів.

Аналіз історичних джерел щодо системи підготовки робітників довів те, що діяльність у сфері уніфікації, стандартизації змісту професійної освіти

в Росії здійснювалась тривалий час на підґрунті багатих національних ремісничих традицій. Зміст, рівень, якість освіти були визначальними факторами соціального стану та впливовими чинниками підвищення добробуту населення. На генезу процесу стандартизації професійної освіти і навчання вплинули такі фактори, як: класифікація, ознаки предмета й продукту праці; засоби та способи праці; соціально-економічний розвиток ремесел, промислів, технологій, науки, виробництва; виникнення інститутів законодавчої влади; дидактичний процес опанування і передачі професійних знань; принципові зміни в педагогічній науці; рівень професійної підготовки педагогів тощо.

Досвід розроблення освітянами спільно з роботодавцями професійних стандартів, формування суспільних механізмів унормування змісту освіти, створення системи якості і сертифікації кваліфікацій, який є в Росії, має цінність щодо запозичення та впровадження в Україні.

## ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Абашкіна Н. В.* Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині : [монографія] / Н. В. Абашкіна. – К. : Вища шк., 1998. – 207 с.
2. *Аникст О. Г.* История возникновения Главпрофобра / О. Г. Аникст // Вестн. проф.-техн. образования. – 1921. – № 9. – С. 1–2.
3. *Анопов И. П.* Владимирское земское ремесленное училище д.с.с. И. С. Мальцева / И. П. Анопов // Техническое образование. – 1893. – №. I. – С. 48–53.
4. *Анопов И. П.* Опыт систематического обозрения материалов к изучению современного состояния среднего и низшего технического и ремесленного образования в России / И. П. Анопов. – СПб. : Тип. М-ва путей сообщения, 1889. – 556 с.
5. *Анопов И. П.* Современное состояние технического и профессионального образования в России / И. П. Анопов. – СПб. : Тип. В.С. Балашева и К., 1895. – 12 с.
6. *Байденк В. И.* Образовательный стандарт как философская и научно-теоретическая проблема / В. И. Байденко // Вестн. высш. шк. Alma mater. – 1998. – № 10. – С. 16–22.
7. *Байденко В. И.* Образовательный стандарт: опыт системного исследования : монография / В. И. Байденко ; Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 1999. – 440 с.
8. *Байденко В. И.* Проблема создания целостной теории образовательного стандарта / В. И. Байденко // Материалы Всерос. научн. конф., посвящ. 25-летию НИИ высшего образования на тему «Научно-методическое обеспечение развития высшего образования в России». – М., 1999. – С. 52–55.
9. *Байденко В. И.* Стандартизация как способ достижения взаимосвязанных целей воспитания, обучения и развития / В. И. Байденко // Проблемы качества образования в России : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Уфа : Уфим. гос. авиац. техн. ун-т, 1997. – С. 50–51.
10. *Батышев С. Я.* Подготовка рабочих в средних профессионально-технических училищах / С. Я. Батышев. – М. : Педагогика, 1988. – 176 с.
11. *Беднарчик Х.* Модульная система непрерывного профессионального образования / Х. Беднарчик. – СПб. : [б. и.], 1999. – 261 с.

12. *Веселов А. Н.* Из истории низшего профессионально-технического образования в России / А. Н. Веселов // Учен. зап. Курск. гос. пед. ин-та. – Курск, 1949. – Вып. 2. – С. 135–166.
13. *Веселов А. Н.* Низшее профессионально-техническое образование в РСФСР / А. Н. Веселов. – М. : Трудрезервиздат, 1955. – 327 с.
14. *Веселов А. Н.* Профессионально-техническое образование в СССР: Очерки по истории среднего и низшего профессионально-технического образования в СССР / А. Н. Веселов. – М. : Профтехиздат, 1961. – 144 с
15. *Воскресенская Н. М.* Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах / Н. М. Воскресенская // Вопр. образования. – 2004. – № 3. – С. 143–161.
16. *Геннин В.* Уральская переписка с Петром I и Екатериной I / сост. М. О. Акишин. – Екатеринбург : Банк культур. инф-ции, 1995. – 481 с.
17. *Гончаренко С. У.* Державний стандарт змісту шкільної освіти (дидактична концепція) / С. У. Гончаренко // Професійна освіта: педагогіка і психологія / за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. – Ченстохова : Wydawnictwo Czenstochowa, 1999. – С. 29–37.
18. Гайдель И. Из истории министерства образования / И. Гайдель [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.russia.edu.ru/edu/>. – Загл. с экрана.
19. Генеральная конференция (Сеул, республика Корея, апрель 1999 г. Материалы.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001174/117403R.pdf>. – Загл. с экрана.
20. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика : монографія / за ред. дійсного члена АПН України Н. Г. Ничкало. – Хмельницький, 2000. – С. 334.
21. *Десятов Т. М.* Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : монографія / Т. М. Десятов ; [за ред. Н. Г. Ничкало]. – К. : АртЕк, 2005. – 335 с. – Бібліогр.: с. 293–320.
22. Доповідь Генерального директора о проекте стратегии ЮНЕСКО в области технического и профессионального образования и подготовки (ТПОП). Исполнительный совет. Сто восемьдесят первая сессия 181 ЕХ/8, Париж, 13 марта 2009 г. Оригинал: английский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001808/180869r.pdf>. – Загл. с экрана.
23. Доповідь: «Навчання протягом всього життя – вимоги та виклики». Звіт про семінар за участю представників країн СНГ і Монголії у 2002 р. / Європейський Фонд Освіти. – 2002. – 39с.

24. *Долинин А.* Ученичество в дореволюционной России / А. Долинин // За промышленные кадры. – 1932. – № 19-20. – С. 75–76.
25. Економіка та організація діяльності об'єднань підприємств : навч. посіб. / Л. М. Чепурда, С. С. Беляева, М. В. Плахотнікова та ін. / за заг. ред. Л. М. Чепурди – К. : Професіонал, 2005. – 272 с.
26. Економічний енциклопедичний словник : у 2 т. Т. 1 : А–Н / С. В. Мочерний, Я. С. Ларіна, О. А. Устенко, С. І. Юрій ; за ред. С. В. Мочерного. – Л. : Світ, 2005. – 616 с.
27. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
28. *Загвоздкин В. К.* Реформирование преподавания и обучения на основе компетентностного подхода: на материалах немецких источников / В. К. Загвоздкин // Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования. – 2003. – № 3. – С. 36–42.
29. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
30. Коваленко И. Г. Из истории профессионально-технических учебных заведений / И. Г. Коваленко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.cultinfo.ru / http://www.cultinfo.ru/fulltext/1/001/008/093/691.htm](http://www.cultinfo.ru/http://www.cultinfo.ru/fulltext/1/001/008/093/691.htm). – Загл. с экрана.
31. *Королёв Ф. Ф.* Очерки по истории советской школы и педагогики, 1917–1920 / Ф. Ф. Королёв. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 550 с
32. *Крушельницька О. В.* Управління персоналом : навч. посіб. / О. В. Крушельницька, Д. П. Мельничук. – Вид. 2-ге, перероб. і допов. – К. : Кондор, 2005. – 308 с.
33. *Кудикіна Н. В.* Державний стандарт професійно-технічної освіти як регулятор її відповідності соціально-економічним реаліям / Н. В. Кудикіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Rpzn/2008—2/](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Rpzn/2008—2/). – Загол. з екрана. – Мова укр.
34. *Кузнецов Ю. В.* Проблемы теории и практики менеджмента / Ю. В. Кузнецов. – СПб. : Изд-во С-Петербур. ун-та, 1995. – С. 13–17.
35. *Кумбс Ф.* Кризис образования в современном мире : систем. анализ / Ф. Кумбс. – М. : Прогресс, 1970. – 261 с.
36. *Кунцман М.* Разработка стандартов в области профессионального образования и обучения: описание, опыт, при-меры. Т. 1 / М. Кунцман, У. Лаур-Эрнест, Б. Хене ;



- Европ. фонд образования. – [Б. м. и.], 1998. – 47 с. – (Квалификации и методы обучения); Т. 2 / М. Кунцман, У. Лаур-Эрнест, Б. Хене; Европ. фонд образования. – [Б. м. и.], 1999. – 96 с. – (Квалификации и методы обучения).
37. *Лановик Б. Д.* Економічна історія України і світу: підручник / Б. Д. Лановик, З. М. Матисякевич, Р. М. Матейко; за ред. Б. Д. Лановика. – К.: Вікар, 1999. – 737 с.
38. *Латынина Д. Н.* История педагогики. Воспитание и образование в России (X – начало XX в): учеб. пособие / Д. Н. Латынина. – М.: Форум, 1998. – 584 с.
39. *Лейбович А. Н.* Структура и содержание государственного стандарта начального профессионального образования / А. Н. Лейбович. – М.: ИРПО, 1994. – 278 с.
40. *Лейкина-Свирская В. Р.* Интеллигенция в России во второй половине XIX века / В. Р. Лейкина-Свирская. – М., 1971. – С. 67.
41. Магсумов Т. А. Среднее профессиональное образование в Казани в конце XIX – начале XX вв.: автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.02 / Т. А. Магсумов. – Казань, 2008. – 25 с.
42. *Максин И. М.* Очерк развития промышленного образования в России / И. М. Максин. – СПб.: Тип. С-Петербург. одиночной тюрьмы, 1909. – 175 с.
43. *Максин И. М.* Судьба промышленного образования в России / И. М. Максин // Техническое и коммерческое образование. – 1910. – № 7. – С. 25–31
44. *Машукова Н. Д.* Профессиональный стандарт как многоуровневая структура профессиональных квалификаций / Н. Д. Машукова // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 11. – С. 24–30.
45. Международно-правовые акты и документы по развитию европейской интеграции в образовании и исследованиях. Европейское образовательное пространство: от Лиссабонской конвенции по признанию до Болонского процесса / Министерство образования и науки РФ. – М.: Готика, 2004. – С. 285. – Сер. Законодательство об образовании.
46. *Менсфильд Б.* Связь между стандартами профессионального образования, обучения и требованиями рабочего места: междунар. руководство / Б. Менсфильд, Х. Шмидт. – Минск: РИПО, 2001. – 72 с.
47. *Начапкин М. Н.* Василий Никитич Татищев о науке и образовании / М. Н. Начапкин // Шестые татищевские чтения: тез. докл. и сообщ. – Екатеринбург, 2006. – С. 43.
48. *Нечаев В. Н.* Горнозаводские школы Урала: (К истории профессионально-технического образования в России) / В. Н. Нечаев. – М., 1956. – 207 с.
49. *Ничкало Н. Г.* Українські концепції професійної освіти: тенденції і перспективи /

- Н. Г. Ничкало [Электронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/nvmdu/ped/2008\\_23\\_1/tom1/1\\_2.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/nvmdu/ped/2008_23_1/tom1/1_2.pdf). – Загол. з екрана. – Мова укр.
50. *Олейникова О. Н.* Профессиональные стандарты – основной критерий повышения качества профессионального образования / О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева // Образование в документах. – 2007. – № 21. – С. 67–74 [Электронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cvets.ru/NQF/PS-NQF.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова рос.
51. *Олейникова О. Н.* Копенгагенский процесс. Центр изучения проблем профессионального образования. Национальная Обсерватория профессионального образования РФ / О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева. – М., 2006. – 86 с.
52. *Олейникова О. Н.* Основные тенденции развития и современное состояние профессионального образования в странах Европейского Союза / О. Н. Олейникова. – Казань : Ин-т сред. проф. образования РАО, 2003. – 252 с.
53. *Олейникова О. Н.* Принципы разработки стандартов профессионального образования и обучения в странах западной Европы / О. Н. Олейникова // Среднее профессиональное образование. – 2002. – № 1. – С. 15–17.
54. Освітні стандарти: проблеми розробки та впровадження. Аналіз освітньої політики в процесі розробки та експертизи освітніх стандартів в Україні / [Георгій Касьянов, Володимир Довбищенко, Сергій Клепко]. – К. ; Полтава : ПОППО, 2004. – 44 с.
55. *Петрова В. А.* Информатизация – путь к информационному обществу или цифровому неравенству? / В. А. Петрова [Электронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ict.edu.ru/vconf/files/9097.pdf> – Загол. з екрана.
56. *Питт Д.* Разработка учебных стандартов – использование проектов в технологическом образовании Англии 1989–2000 гг. / Д. Питт // Мир образования – образование в мире. – 2002. – № 2. – С. 75–82.
57. Полное собрание законов Российской империи: собр. 1-е. 1649–1825 : в 45 т. – СПб., 1830; Собр. 2-е. 1825–1881 : в 55 т. – СПб., 1830–1884; Собр. 3-е. 1881–1913 : в 33 т., СПб. – Пг., 1885–1916.
58. Положение о ремесленном училище : сб. постановл. по Мин. нар. просв. – СПб. : Тип. Императ. акад. наук. – Т. X. – С. 1088–1099.
59. *Постригач Н.* Європейська професійна освіта: ретроспективний аналіз і сьогодення / Н. Постригач [Электронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpnav/2008\\_2009/](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpnav/2008_2009/). – Загол. з екрана. – Мова укр.

60. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: [монографія] / за ред. Н. Г. Ничкало, В. О. Кудіна. – 2-ге вид. – Черкаси : Вибір, 2002. – 322 с.
61. Сертифікація спеціалістів. Програма Європейського економічного комітета “Національна структура кваліфікацій в Росії” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education.mail.ru/certificate/>. – Загл. с екрана.
62. *Смирнов В. П.* Оценка качества реализации государственных стандартов профессионального образования (Сравнительный анализ зарубежной и российской практики) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. П. Смирнов. – 2001. – 171 с.
63. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 4-е изд. – М. : Сов. Энцикл., 1986. – 1600 с.
64. Стандартизация в России, 1925–2000 : сборник / Гос. ком. Рос. Федерации по стандартизации и метрологии / под ред. Г. П. Воронина. – М. : Изд-во стандартов, 2000. – 342 с.
65. *Старцев Е.* Транспортные школы в прошлом / Е. Старцев // Просвещение на Урале. – 1927. – № 2. – С. 133–135.
66. *Стебут И. А.* Сельскохозяйственное знание и сельскохозяйственное образование / И. А. Стебут // Собр. соч. – М. : Просвещение, 1957. – Т. 2. – 659 с.
67. *Татищев В. Н.* Разговор двух приятелей о пользе наук и училищ / В. Н. Татищев ; предисл. и указ. Н. Попова. – М., 1887. – С. 54–55.
68. Учебные планы и программы для подготовки квалифицированных рабочих в профессионально-технических и технических училищах, профессия – слесарь инструментальщик по штампам, приспособлениям и пресс-формам. Шифр 1-95-П-2-Т. Государственный комитет Совета Министров СССР по профессиональному образованию. Центральный учебно-методический кабинет профессионально-технического образования, 1975 г. – М. : Высш. шк., 1975. – 41с.
69. *Ушинский К. Д.* Собр. соч. / К. Д. Ушинский. – Т. 1. – М. ; Л., 1948. – 231 с.
70. Сенатор : федерал. информ.-аналит. журн. [Электронный ресурс]. – Режим доступу: <http://www.senat.org/index.php>. – Загл. с екрана.
71. *Фонкич Б. Л.* Греко-славянская школа на Московском Печатном дворе в 80-х годах XVII в. (Типографська школа) / Б. Л. Фонкич // Очерки феодальной России. – 1999. – Вып. 3. – С. 149–246.
72. *Тейлор Ф.* Научная организация труда / Ф. Тейлор // Управление – это наука и искусство: А. Файоль, Г. Эмерсон, Ф. Тейлор, Г. Форд. – М. : Республика, 1992. – 351 с.

73. Хождение игумена Даниила в Святую землю // Полное собрание русских летописей (далее – ПСРЛ). – Т. 1, вып. 1. – Л., 1926. – С. 128–129.
74. Хрестоматия по истории педагогіки / Н. А. Желваков / под общ. ред. С. А. Каменева. – М. : Учпедгиз, 1936. – Т. 4. – Ч. 1. – 526 с.
75. Цейкович К. Н. Анализ соответствия подходов к стандартизации образования в России и за рубежом. Отчет по НИР / К. Н. Цейкович и др. – М. : Исслед. центр, 1997. – 180 с.
76. Червякова Е. М. Источники по истории профессионального образования тобольской губернии второй половины XIX – начала XX вв. : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.09 / Е. М. Червякова. – Тюмень, 2005. – С. 20.
77. Читаева Ю. А. Формирование ключевых компетенций учащихся на основе национальных стандартов профессионального образования (Европейский Союз и Россия) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю. А. Читаева – М., 2009. – 25 с.
78. Чорна Л. В. Вимоги до змісту та форм підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі в США / Л. В. Чорна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <[http://www.intellectinvest.org.ua/rus/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_autors\\_tchorna\\_lv/](http://www.intellectinvest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_autors_tchorna_lv/)>. – Загол. з екрана. – Мова укр.
79. Шемятенков В. Г. Европейская интеграция / В. Г. Шемятенков. – М. : Междунар. отношения, 2003. – 211 с.
80. Школа О. В. Критерії періодизації та основні періоди розвитку методичної думки з фізики в Україні / О. В. Школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conference.mdpu.org.ua/viewtopic.php>. – Загол. з екрана.
81. Щербак О. І. Розробка стандартів професійної освіти у контексті європейської інтеграції / О. І. Щербак // Сучасні стандарти професійно-технічної освіти : зб. матеріалів конф. – К., 2008. – С. 164–181.
82. ЮНЕСКО. Конвенция о техническом и профессиональном образовании: от 10 ноября. 1989 г. // Дискриминация вне закона. – М. : Юрист, 2003. – 383 с. – С. 195–198.

**РОЗДІЛ 4****ПРОФЕСІЙНІ СТАНДАРТИ ЯК ОСНОВА ДЕРЖАВНИХ  
СТАНДАРТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ****4.1. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У РОЗРОБЛЕННІ ПРОФЕСІЙНИХ  
ТА ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ**

Сучасні складні й суперечливі пошуки, спрямовані на утвердження української державності, осмислення реалій ХХІ ст., які передусім необхідно розглядати у контексті сучасних соціальних трансформацій, вимагають як усталених, так і нових підходів до визначення психолого-педагогічних закономірностей розвитку, формування й виховання особистості майбутнього фахівця. Вхідження України в європейський простір, реалізація основних положень Концепції сталого розвитку, зростання вимог до рівня підготовки фахівців різних галузей виробництва та сфери послуг передбачають інтенсифікацію навчально-виховного процесу професійної школи. Відтак навчальні заклади покликані готувати конкурентоспроможного, компетентного, соціально зрілого, високопрофесійного та відповідального фахівця, здатного орієнтуватися й успішно працювати у сучасних умовах.

Отже, сьогодні, одним із першочергових завдань системи професійно-технічної освіти є підготовка конкурентоспроможного фахівця, який має високий рівень професійної компетентності. Оскільки зміни в національній системі освіти є віддзеркаленням сучасних світових тенденцій, виникає потреба в удосконаленні системи щодо забезпечення освіти і підготовки впродовж життя, оновлення змісту навчання, розроблення стандартів, упровадження нових технологій професійної підготовки кадрів. За таких умов, наголошує Н. Г. Ничкало, виникає необхідність упровадження нового ціннісного підходу, за якого освіта у ХХІ ст. спрямовуватиметься на забезпечення неперервності всіх ланок навчання, створення необхідних умов

для доступу кожної людини до оволодіння новими знаннями, цінностями, відносинами, компетенціями і вміннями [5]. Нова доба потребує суспільства, яке постійно навчається.

Водночас наразі не можна не брати до уваги той факт, що сфера праці й сфера підготовки професійних кадрів не мають повного порозуміння як стосовно окремих питань, так і спільної взаємодії в цілому. Пояснення цих процесів можна знайти в суперечностях, які виникли внаслідок відсутності гнучких механізмів реагування професійної освіти на зміни, які відбуваються на ринку праці. Адже ціла низка професій, які тривалий час були популярними, стрімко втрачає актуальність, проте виникла гостра необхідність переорієнтації на нові уміння, підвищення індивідуальної відповідальності робітника за якість праці, підвищення рівня колективної взаємодії. Крім того спостерігаються спад масового виробництва, падіння попиту на некваліфіковану працю, натомість швидко поширюється впровадження автоматизованих систем управління виробництвом, а також зростає попит на абсолютно нові немасові професії.

Отже, ХХІ ст. привносить суттєві зміни у сукупність вимог до спеціаліста, а точніше вимог до його підготовки, особистості, професійних якостей. Тобто для результатів освіти усе більшого значення набуває не тільки, ЩО знає майбутній спеціаліст, а й як він діятиме в конкретній ситуації. У такому контексті суттєво зростає роль професійної освіти, покликаної підготувати спеціаліста за зрослими загальнодержавними вимогами. Саме на підготовку висококваліфікованого спеціаліста-професіонала спрямована ідея компетентнісного підходу в освіті.

Під компетентністю фахівця розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Вони дають людині можливість визначати, тобто

ідентифікувати й розв'язувати незалежно від ситуації, проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

Компетентнісний підхід орієнтується на кінцевий результат освітнього процесу, спрямовується на формування у майбутнього фахівця готовності ефективно використовувати потенційні можливості (знання, уміння, навички, цінності, психологічні особливості) та зовнішні ресурси (інформаційні, людські, матеріальні) для досягнення поставленої мети. Компетентність характеризує міру включення в активну діяльність, здатність ефективно розв'язувати конкретну ситуацію, мобілізуючи знання, уміння, досвід, поведінкові відносини та цінності. На перший план виходить категорія «здатність діяти» як уміння використовувати знання у практичній діяльності. Компетентність є ключовим, «вузловим» поняттям, оскільки за змістом поєднує інтелектуальну і навичкову складові освіти, містить ідеологію інтерпретації змісту освіти, визначається не тільки сукупністю знань та вмінь, а віддзеркалює здатність людини мобілізувати у конкретній ситуації набуті знання і досвід. Погляди міжнародної спільноти щодо взаємозв'язку компетентностей наведений на рис. 4.1.1.

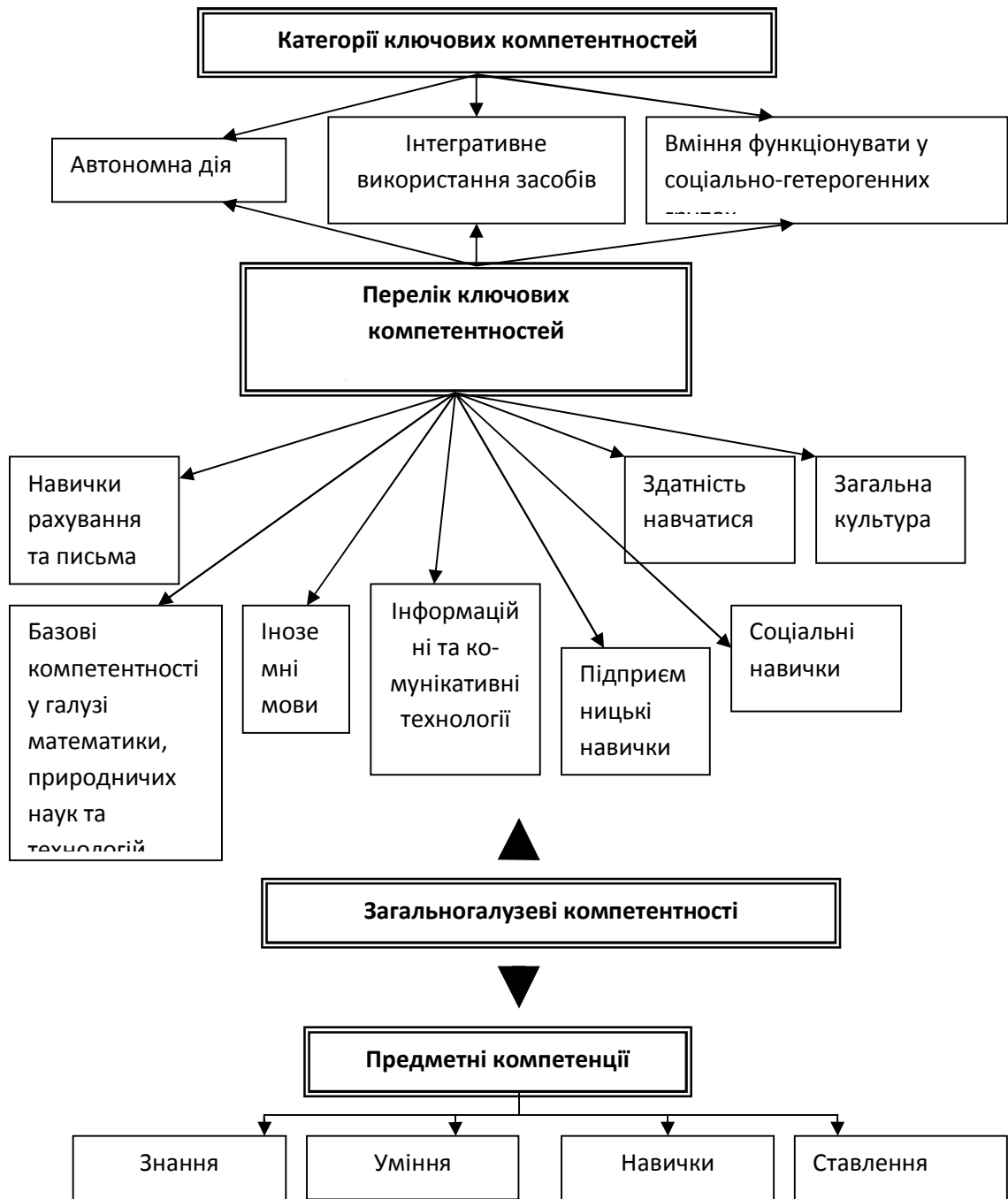


Рис. 4.1.1. Взаємозв'язок компетентностей.

Для відтворення запланованого результату дослідники звертаються до категорії «компетентність», яка надалі виявляється у компетенціях спеціаліста, який здобув певний освітній рівень.

Рівень компетенції визначається як суспільством, так і конкретними роботодавцями, а самі компетенції є сукупністю певних очікувань,



пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю випускника. Так, на думку А. Бермуса, одним із вагомих показників компетентності є рівень відповідності результатів навчання очікуванням суспільства і роботодавців [1].

Компетенції розглядають як феномен, що відображає чинний баланс інтересів суспільства (у меншому ступені держави), освітніх інститутів, роботодавців, а також споживачів послуг. Тоді основне питання полягає в тому, які компетенції і на якому етапі професійної освіти мають бути сформовані?

Отже питання підвищення ефективності і якості підготовки майбутніх фахівців наразі набули нагальності у сфері вітчизняної професійної освіти. У цих умовах особливо актуальним є питання визначення конкретних механізмів, які й забезпечать підвищення якості підготовки конкурентоспроможних робітників. До цих механізмів передусім належать *професійні стандарти*, які визначають вимоги до змісту і умов праці, кваліфікації і компетенцій робітників за різними кваліфікаційними рівнями.

Професійний стандарт (ПС) – це багатофункціональний нормативний документ, який визначає систему показників у вигляді компетенцій для різних кваліфікаційних рівнів і дає змогу визначити ступінь відповідності професійної діяльності робітника вимогам виробництва (сфери послуг) [10]; детальна характеристика нормативних вимог до результатів і якості виконання робітниками трудових функцій у рамках конкретної професійної діяльності [8]. Вони містять разом з іншими даними найменування посад і відповідні їм кваліфікаційні й освітні рівні, перелік конкретних посадових обов'язків (що розглядаються під кутом зору знань, умінь та навичок), виконання яких дасть робітнику можливість реалізувати трудові функції в межах його компетенції. ПС спрямовані на забезпечення професіоналізму особистості [4].

Далі наведено перелік ключових компетентностей, визначений українськими педагогами.

### **1. Уміння вчитись.**

Уміння вчитися слід розуміти як цілісне індивідуальне психологічне утворення, яке має кілька складників *та інтегрує психолого-особистісні характеристики учня зі змістовою й процесуальною основою учіння і характеризується розвиненою навчальною діяльністю. Уміння вчитись добре розвивається за умови цілеспрямованого спеціального формування його кожного складника.*

Наявність цього вміння програмує індивідуальний досвід успішної праці учня, запобігає перевантаженню, сприяє пізнавальній активності, ініціативі, раціональному використанню часу й навчальних засобів. Це дає змогу людині, яка звикла самотійно вчитися, не губитися в новій пізнавальній і життєвій ситуації, не зупинятися, якщо немає готових рішень, не чекати підказки, а самій шукати джерело інформації, шляхи розв'язання, *бо вміння вчитися змінює стиль мислення і життя особистості.*

Тільки розуміючи діяльність як цілісний і багатофункціональний процес, можна обґрунтувати сутність поняття вміння вчитися та його компонентів з урахуванням специфіки навчальної діяльності, серед яких – мотиваційний (ставлення до навчання), змістовий (відомі й нові знання, уміння, навички), процесуальний (способи виконання діяльності на різному рівні складності).

Ця структура вміння вчитись передбачає, що учень:

- сам визначає мету діяльності або приймає вчителю;
- виявляє зацікавленість у навчанні, докладає вольових зусиль;
- організовує свою працю для досягнення результату;

- відбирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язання задачі;
- виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції;
- усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалити;
- має уміння й навички самоконтролю та самооцінки.

## **2. Соціальна компетентність** передбачає такі здатності:

- аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначаючи в них власне місце, та проектувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп, індивідуумів, відповідно до соціальних норм і правил, наявних в українському суспільстві, та інших чинників;
- продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, виявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними відносинами з іншими;
- застосовувати технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання;
- спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти і стратегії індивідуальних та колективних дій;
- визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, вміти емоційно налаштовуватися на спілкування з іншим.

## **3. Загальнокультурна компетентність.**

Загальнокультурна компетентність стосується сфери розвитку культури особистості та суспільства в усіх її аспектах, що передбачає передусім формування культури міжособистісних відносин, оволодіння вітчизняною та

світовою культурною спадщиною, принципи толерантності, плюралізму і дає змогу особистості:

- аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової науки і культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства;
- застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії;
- знати рідну й іноземні мови, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури, інтерактивно використовувати рідну й іноземні мови, символіку та тексти;
- застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей, для розроблення й реалізації стратегій і моделей поведінки та кар'єри;
- опановувати моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами, різноманітності світу й людської цивілізації.

*Ширше трактування поняття культурної компетентності пов'язане з багатьма освітніми стратегічними програмами. Основні завдання, що їх ставлять перед собою міжнародні програми, спрямовані на розвиток освіти впродовж життя в багатьох економічно розвинутих країнах, передбачають поняття культурної компетентності, яка має охоплювати:*

- розвиток набуття навичок і знань для продуктивної робочої сили та конкурентної світової економіки;
- сприяння розвитку творчості, інноваційному мисленню та підприємництву;
- підвищення та поширення рівня активної участі в навчанні;
- створення суспільства, де всі є учасниками суспільного життя;

- підвищення стандартів викладання та навчання;
- сприяння створенню суспільства знань;
- сприяння розумінню всіма громадян важливості навчання впродовж життя в різних компонентах; створення бази даних про стратегії та заходи, що сприятимуть доступу до навчання впродовж життя для всіх громадян;
- вироблення та втілення стратегій, що охоплюють освітню політику, тренінги, молодь, отримання роботи, соціальне залучення та інформатизацію суспільства.

#### **4. Здоров'язберігаюча компетентність.**

Під поняттям здоров'язберігаючої компетентності слід розуміти характеристики, властивості учня, спрямовані на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – свого та оточення.

*Життєві навички (компетентності), що сприяють здоровому способу життя*

##### **4.1. Життєві навички, що сприяють фізичному здоров'ю.**

###### *4.1.1. Навички раціонального харчування:*

- дотримання режиму харчування;
- уміння складати харчовий раціон з урахуванням реальних можливостей та користі для здоров'я;
- уміння визначати й зберігати високу якість харчових продуктів.

###### *4.1.2. Навички рухової активності:*

- виконання ранкової зарядки;
- регулярні заняття фізичною культурою, спортом, руховими іграми, фізичною працею.

###### *4.1.3. Санітарно-гігієнічні навички:*

- навички особистої гігієни;
- уміння виконувати гігієнічні процедури (догляд за шкірою, зубами, волоссям тощо).

#### *4.1.4. Режим праці та відпочинку:*

- уміння чергувати розумову та фізичну активності;
- вміння знаходити час для регулярного харчування й повноцінного відпочинку.

### **4.2. Життєві навички, що сприяють соціальному здоров'ю.**

#### *4.2.1. Навички ефективного спілкування:*

- уміння слухати;
- уміння чітко висловлювати свої думки;
- уміння відкрито висловлювати свої почуття, без тривоги та звинувачень;
- володіння невербальною мовою (жести, міміка, інтонація тощо);
- адекватна реакція на критику;
- уміння просити про послугу або допомогу.

#### *4.2.2. Навички співчуття:*

- уміння розуміти почуття, потреби і проблеми інших людей;
- уміння висловити це розуміння;
- уміння зважати на почуття інших людей;
- уміння допомагати та підтримувати.

#### *4.2.3. Навички розв'язування конфліктів:*

- уміння розрізняти конфлікти поглядів і конфлікти інтересів;
- уміння розв'язувати конфлікти поглядів на основі толерантності;
- уміння розв'язувати конфлікти інтересів за допомогою конструктивних переговорів.

#### *4.2.4. Навички поведінки в умовах тиску, погроз, дискримінації:*

- навички впевненої (адекватної) поведінки, зокрема й застережливих дій щодо ВІЛ/СНІДу;
- уміння розрізняти вияви дискримінації, зокрема щодо людей з особливими потребами, ВІЛ інфікованих і хворих на СНІД;
- уміння обстоювати свою позицію та відмовлятися від небажаних пропозицій, зокрема й пов'язаних із залученням до паління, вживання алкоголю, наркотичних речовин;
- уміння уникати небезпечних ситуацій і діяти у разі загрози насилля.

#### *4.2.5. Навички спільної діяльності та співробітництва:*

- уміння бути «членом команди»;
- уміння визнавати внесок інших у спільну роботу;
- уміння адекватно оцінювати свої здібності та власний внесок у спільну діяльність.

### **4.3. Життєві навички, що сприяють духовному та психічному здоров'ю.**

#### *4.3.1. Самоусвідомлення та самооцінка:*

- уміння усвідомлювати власну унікальність;
- позитивне ставлення до себе, інших людей, до життєвих перспектив;
- адекватна самооцінка: уміння реально оцінювати свої здібності й можливості, а також адекватно сприймати оцінки інших людей.

#### *4.3.2. Аналіз проблем і прийняття рішень:*

- уміння визначати суть проблеми та причини її виникнення;
- здатність формулювати декілька варіантів розв'язання проблеми;
- уміння передбачати наслідки кожного з варіантів для себе та інших людей;

- уміння оцінювати реальність кожного варіанта, зважаючи на власні можливості та життєві обставини;
- здатність вибирати оптимальні рішення.

#### *4.3.3. Визначення життєвих цілей та програм:*

- уміння визначати життєві цілі, керуючись своїми потребами, нахилами, здібностями;
- уміння планувати свою діяльність з урахуванням аналізу можливостей і обставин;
- уміння визначати пріоритети й раціонально використовувати час.

#### *4.3.4. Навички самоконтролю:*

- уміння правильно висловлювати свої почуття;
- уміння контролювати вияви гніву;
- уміння долати тривогу;
- уміння переживати невдачі;
- уміння раціонально планувати час.

#### *4.3.5. Мотивація успіху та тренування волі:*

- віра в те, що ти є господарем свого життя;
- установка на успіх;
- уміння зосереджуватися на досягненні мети;
- розвиток наполегливості та працьовитості.

### **5. Компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій.**

Компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій передбачають здатність учня орієнтуватись в інформаційному просторі, володіти й оперувати інформацією відповідно до потреб ринку праці. Вони пов'язані з якостями технічно та технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя й активної трудової діяльності в умовах сучасного



високотехнологічного інформаційного суспільства, що охоплюють основні компоненти інформаційної культури учнів, базовані на раціональному співіснуванні з техносферою, відповідно до професійного самовизначення з урахуванням індивідуальних можливостей.

Компетентності з ІКТ передбачають здатності:

- застосовувати ІКТ у навчанні та повсякденному житті,
- раціонального використання комп'ютера й комп'ютерних засобів при розв'язуванні задач, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, представленням тощо;
- будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою засобів ІКТ;
- давати оцінку процесові й досягнутим результатам технологічної діяльності.

## **6. Громадянська компетентність.**

Передбачає такі здатності:

- орієнтуватися в проблемах сучасного суспільно-політичного життя;
- знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування;
- застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян, виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади та держави загалом;
- застосовувати способи та стратегії взаємодії з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству;
- використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина;
- робити свідомий вибір та застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних і колективних рішень, з урахуванням

інтересів і потреб громадян, представників певної спільноти, суспільства та держави.

#### **7. Підприємницька компетентність** передбачає реалізацію здатностей:

- співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами, інтересами та потребами інших людей і суспільства,
- застосовувати технології моніторингу ресурсів і забезпечення сталого розвитку;
- організовувати власну трудову та підприємницьку діяльність і працю колективу, орієнтуватися в нормах, етиці трудових відносин;
- аналізувати й оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх із потребами ринку праці;
- розробляти прості моделі дій та прийняття економічно й екологічно обґрунтованих рішень у динамічному світі;
- презентувати та поширювати інформацію про результати/продукти власної економічної діяльності та діяльності колективу.

#### **4.4. ВИВЧЕННЯ РИНКУ ПРАЦІ ЯК ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**

Вивчення змін у змісті трудової діяльності сучасних працівників, дослідження затребуваності робітників певних професій та кваліфікаційних рівнів, виявлення нових трудових операцій у межах конкретної професії та нових професій у цілому є важливими умовами модернізації системи підготовки сучасних кваліфікованих робітників. Певні аспекти означених проблем вивчаються відповідними підрозділами Міністерства соціальної політики України, зокрема Державною службою зайнятості. Окремі відомості щодо сучасної професійної діяльності можна знайти, аналізуючи публікації в засобах масової інформації. Тісний зв'язок професійно-технічних навчальних закладів з підприємствами – базами практики також є джерелом

інформації щодо професійної діяльності робітників. Дослідження ринку праці, які проводять Центри зайнятості, відображають рівень затребуваності працівників певних професій, кваліфікаційних розрядів. Зокрема, було визначено, що роботодавці надають перевагу робітникам, які мають досвід роботи, високі розряди, широкі компетенції, здатні ефективно розв'язувати виробничі питання й ситуації. Служби зайнятості практично не вивчають зміст чинних професій, не виявляють нових трудових функцій. Поза їх увагою залишається зміст нових виробничих технологій тощо. Тому й відомості Центрів зайнятості практично не впливають на процес підготовки робітничих кадрів у системі професійно-технічної освіти.

Інформація з питань функціонування сучасного виробництва або сфери обслуговування, яка надходить від засобів масової інформації, дає можливість виявити тенденції в змінах технологічних, виробничих процесів підприємств. Нерідко трапляються публікації, які стосуються розроблення та впровадження нових виробничих технологій, нових форм і методів надання послуг. Спеціалізовані видання постійно висвітлюють інформацію про оновлення змісту виробничих функцій робітників певних професій. Аналіз цих джерел може суттєво допомогти у виявленні змін змісту трудових операцій та певної професії в цілому, а також передбачити появу нових видів трудової діяльності, нових професій.

Більш дієвий вплив на зміст підготовки кваліфікованих робітників має співпраця ПТНЗ з підприємствами – базами практики. Однак трудові операції, що виконуються на конкретному підприємстві в межах певної професійної діяльності не дає змоги всебічно вивчати в цілому зміни, що з'являються у змісті професій.

Великі виробничі об'єднання, компанії створюють власні навчальні центри, де досліджують професійну діяльність робітників та розробляють професійні стандарти відповідно до внутрішніх потреб. Проте ці стандарти не набувають державного статусу, оскільки відображають суто змістову складову професії, залишаючи без уваги економічні, управлінські та

психофізіологічні її аспекти. Кожний із наведених шляхів вивчення професій, попиту на них на ринку праці та модернізації має позитивні аспекти, які доцільно було б узагальнити з метою розроблення єдиної методики створення професійних стандартів нового покоління.

Сучасна система підготовки кваліфікованих робітників в Україні базується на розроблених за радянських часів Державним комітетом Ради Міністрів СРСР з професійно-технічної освіти типових навчальних планах і програмах. Зміни в суспільстві, зокрема формування ринку праці, здобуття Україною незалежності, створили інші умови для системи підготовки робітничих кадрів, серед яких – необхідність швидкого реагування на особливості регіонального економічного розвитку. Низка нормативних документів – Закон України «Про професійно-технічну освіту», прийнятий у 1998 р., наказ Міністерства освіти України «Про затвердження та впровадження Тимчасової базисної структури навчальних планів підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах» від 17.08.98 № 304 тощо – дали професійно-технічним навчальним закладам можливість самостійно розробляти та затверджувати на місцевому рівні робочі навчальні плани з професій і навчальні програми з навчальних предметів на основі попередніх типових навчальних планів і програм, з урахуванням регіональних економічних особливостей. На загальнодержавному рівні здійснювався контроль тільки за змістом підготовки робітників з інтегрованих професій та молодших спеціалістів у вищих професійних училищах.

Децентралізація формування змісту професійно-технічної освіти мала як позитивні, так і негативні наслідки. З одного боку, це давало змогу гнучко реагувати на запити конкретних місцевих виробництв, сфери послуг, і за таких умов також яскраво визначилась «конкуренція» між ПТНЗ, які здійснювали підготовку робітників за однією професією, що виявилось як дисбаланс абітурієнтів. З іншого боку, відмінності у змісті підготовки кваліфікованих робітників за однією професією не давали можливості

проводити єдину державну політику у сфері ПТО, перешкоджали розвитку єдиного освітнього простору в Україні, забезпечення в усіх регіонах та галузях економіки еквівалентності ПТО і визнання кваліфікації та документів щодо професійно-технічної освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 17.08.2002 № 1135). Ці труднощі стали підґрунтям для встановлення державних вимог до змісту ПТО, рівня професійної кваліфікації випускників ПТНЗ. Постановою Кабінету Міністрів України від 07.04.98 створюється № 458 Міжгалузева рада з професійно-технічної освіти, основна мета якої полягає в координації питань державної політики в галузі ПТО.

Подальший розвиток системи професійно-технічної освіти довів необхідність створення державного стандарту професійно-технічної освіти (ДСПТО), зміст, мета та складові якого були спочатку затверджені постановою Кабінету Міністрів України від 17.08.2002 № 1135, а потім увійшли до Закону України «Про професійно-технічну освіту» в редакції Закону від 11.09.2003 № 1158-IV (розділ V, ст. 32–35). На підставі цих нормативних актів були розроблені та впроваджені відповідними нормативними актами в практику підготовки кваліфікованих робітників державні стандарти ПТО:

- наказ МОН України «Про затвердження державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних робітничих професій» від 29.08.2007 № 771;
- постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах» від 11.09.2007 № 1117;
- наказ МОН України «Про затвердження державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних робітничих професій» від 23.08.2006 № 632;

- наказ МОН України «Про затвердження державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних робітничих професій» від 23.04.2008 № 359;
- наказ МОН України «Про затвердження державних стандартів професійно-технічної освіти з робітничих професій» від 28.10.2009 № 989.

Основою оновлених Державних стандартів професійно-технічної освіти (ДСПТО) повинні стати професійні стандарти, створені на підставі національної системи та рамки кваліфікацій, а також вимог роботодавців до рівня професійної підготовленості робітників.

У системі професійної освіти і навчання нові ДСПТО мають насамперед забезпечити ефективну реалізацію механізму взаємозв'язку ринку праці та системи професійної освіти і навчання, державної політики зайнятості населення. ДСПТО нового покоління сприятимуть підготовці висококваліфікованого, конкурентоспроможного, професійно мобільного працівника, здатного до швидкої професійної адаптації в умовах ринкової економіки.

Від впровадження ДСПТО в навчально-виробничий процес підготовки робітничих кадрів очікують створення сприятливих умов для розвитку інноватики в професійно-технічній освіті.

Розв'язання окреслених завдань можливе за умови розроблення й обґрунтування національної системи та рамки кваліфікацій, нової науково обґрунтованої моделі ДСПТО.

У процесі роботи зі створення професійних стандартів нового покоління, що ґрунтуються на компетенціях, було проведено аналіз професій сфери обслуговування, а саме таких напрямів: «Громадське харчування», «Ресторанна справа», «Торгівля», «Швейна та перукарська галузь». На відміну від більшості попередніх досліджень ринку праці, де досліджувались переважно статистичні відомості, демографічні та кількісні характеристики нашому дослідженні провідною метою було визначення динаміки розвитку

як певних професій, так і окремих трудових операцій у сфері послуг за вказаними напрямками.

Дослідження проводилось поетапно. На першому етапі були створені робочі групи, до складу яких увійшли науковці – співробітники лабораторії змісту професійної освіти та навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, фахівці Департаменту професійно-технічної освіти Міністерства освіти і науки України, педагогічні працівники професійно-технічних навчальних закладів зазначених напрямів.

До складу робочих груп були залучені роботодавці – власники, керівники підприємств **ресторанного сервісу, торгівлі, швейного виробництва та перукарської справи.** Робочі групи сформували перелік професій з усіх досліджуваних напрямів. Відбір професій здійснювався з використанням таких джерел: Державний класифікатор професій ДК 003:2010 – незалежно від виду економічної діяльності; Довідник кваліфікаційних характеристик: випуск № 88 «Побутове обслуговування», випуск № 13 «Виробництво готового одягу та хутра», випуск № 12 «Виробництво текстильних виробів», випуск № 65 «Торгівля та громадське харчування»; Державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах.

По-перше, за допомогою опитувальників (табл. 4.2.1) визначався рівень складності професій, відібраних для аналізу.

Таблиця 4.2.1

**Таблиця визначення рівнів складності професій.**

Рівні	Назва професії	Рівень кваліфікації відповідно	Код за ДКХП П	Типи освітніх програм (за Державним класифікатором робітничих професій)
-------	----------------	--------------------------------	---------------	---

		ДКХПП		Первинна професійна підготовка			Перепідготовка	Підвищення кваліфікації
				1 агестаційний	агестаційний рівень	3 агестаційний		

Відомості добирали за активною участю як працівників професійно-технічних навчальних закладів, так і фахівців – висококваліфікованих робітників сфери обслуговування. Згідно з методикою, розробленою на робочому семінарі та узгодженою з керівниками робочих груп, рівні складності професій були визначені як високий, базовий і початковий. Аналіз даних показав, що в галузі швейного та перукарського мистецтва найскладнішими, тобто професіями високого рівня складності, виявились 68 % професій від запропонованого переліку, базового рівня – 30,7, початкового – 10,8. У галузі ресторанного сервісу розподіл на рівні складності має такий вигляд: високий – 22,3 %, базовий – 33,4 %, початковий – 44,4. Торговельна галузь має 36,7 % професій високого рівня, 42,3 % – базового та 22 % початкового рівнів. У громадському харчуванні – 35,6 % професій високого рівня складності, 42,7 % – середнього та 18,4 % базового.

Визначити пріоритети роботодавців при доборі персоналу, окреслити тенденції розвитку як професій у цілому, так і окремих компетенцій, виявити перспективи професійної підготовки кваліфікованих робітників – завдання наступного етапу моніторингу. Базовим методом цього етапу стали опитування та анкетування фахівців підприємств-партнерів безпосередньо на робочих місцях. Розробники прагнули охопити якомога ширше коло питань, детально визначити тенденції у професійних уміннях, трудових операціях,



видах робіт, визначити нові, сучасні види оснащення виробництва, інструментів, матеріалів тощо. До анкети увійшло вісім розділів: дані про респондента, функціональна карта професії, шкала оцінювання широких компетенцій за кожною професією, можливе місце працевлаштування робітника за цією професією, вимоги до професійної освіти і навчання, вимоги до наявного практичного досвіду (для професій високого кваліфікаційного рівня, професій, оволодіння якими потребує базової, початкової підготовки і подальшої перепідготовки та підвищення кваліфікації). Така структура анкети, на думку розробників, дала б можливість зафіксувати всі необхідні дані стосовно певної професії при одноразовому відвідуванні підприємства.

Проте практика показала, що при збиранні даних дещо складно заповнювати таку анкету. Виникли труднощі, пов'язані з тим, що окремі підприємці не зовсім сумлінно поставились до анкетування. Разом з тим ми висловлюємо щире подяку тим підприємцям, роботодавцям, кваліфікованим робітникам, керівникам підприємств, працівникам ПТНЗ, які з усією відповідальністю і розумінням взяли участь у дослідженні. Аналіз даних анкетування засвідчив, що опитування охопило 858 підприємств, де працевлаштовані близько 5 тис. осіб практично з усіх регіонів України. Так, за торговельним напрямом опитано 220 підприємств, швейним – 160, перукарським – 128, підприємств ресторанного сервісу – 125, підприємств громадського харчування – 225 (рис. 4.2.1).

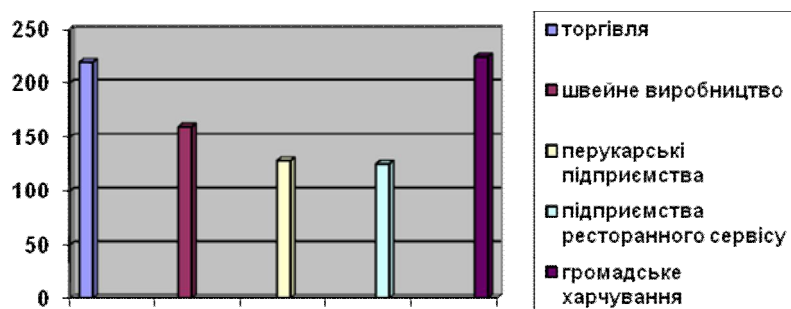


Рис 4.2.1. Участь підприємств у дослідженні

Для більш повного аналізу ринок праці був сегментований за такими принципами:

- географічний (регіональний) – з метою визначення і вивчення можливих регіональних особливостей структури та стану затребуваності професій;
- економічний – з метою визначення форми власності підприємств, які взяли участь в опитуванні, а також детальнішого вивчення тенденцій у динаміці професій, компетенцій на підприємствах різної форми власності;
- демографічний – для визначення величини та кількості осіб, зайнятих на підприємствах;
- професійно-компетентнісний – для визначення змін у структурі компетенцій як у напрямі загалом, так і в окремих професіях.

Аналіз географічного (регіонального) сегменту показав, що вивчено було практично всі регіони України. Найактивнішим в опитуванні виявився Південний регіон (Одеська, Миколаївська, Херсонська області, АР Крим), у якому кількість підприємств – учасників дослідження становила 35 % загальної кількості опитаних. Підприємства Східного регіону (Донецька, Запорізька, Луганська області) становлять 28 %, Центрального (Житомирська, Київська, Полтавська, Чернігівська, Харківська, Сумська області) – 22, Західного (Івано-Франківська, Львівська, Закарпатська, Хмельницька області) – 15 %.

Регіональна сегментація ринку дала змогу виявити той факт, що частка затребуваних фахівців певних професій у різних регіонах неоднакова. Так, у торгівлі професія «Продавець непродовольчих товарів» більшим попитом користується в Одеській, Харківській та Хмельницькій областях. У південних областях затребувана професія «Продавець з лотка». Однією з причин такої диспропорції є специфіка соціально-економічного розвитку цих регіонів, адже в Одеській, Харківській та Хмельницькій областях розташовані найбільші ринки промислових товарів. Південь, особливо в

період масових відпусток громадян, потребує широко розгалуженої торговельної мережі.

Економічний сегмент засвідчив, що серед опитаних більше 90 % виявились підприємства недержавної форми власності: приватні, колективні, і лише 8 % – державні підприємства. Такий розподіл зумовлений насамперед особливостями економічної сфери досліджуваних підприємств.

Демографічна сегментація дала можливість стверджувати, що у сфері обслуговування переважають малі та середні за величиною підприємства.

Професійно-компетентнісна сегментація ринку праці сфери обслуговування виявила, що найбільш затребуваними є фахівці, рівень кваліфікації яких відповідає 4–5-м розрядам. На думку роботодавців, робітники такого кваліфікаційного рівня володіють широким колом компетенцій, уміють самостійно набувати нових знань, умінь, компетенцій. Сучасні підприємці висувають вимоги щодо достатньо високого рівня загальної культури кваліфікованого робітника, особливо до культури спілкування, володіння іноземними мовами, що зрозуміло для обраної сфери дослідження. Також спостерігається зацікавленість у розвиненій інформаційній культурі робітника, умінні застосовувати комп'ютерну техніку, користуватись сучасним програмним забезпеченням, телекомунікаційними мережами (Інтернет, локальні мережі тощо) для успішного функціонування підприємства.

Разом з тим, є низка професійних компетенцій, які на сьогодні втратили актуальність. Відбулася зміна у структурі певних професій. Більше того, як зазначили керівники робочих груп, спостерігаються тенденції до інтегрування професій у межах галузі. Наприклад, професія «Готувач молочних коктейлів» (напряму «Ресторанний сервіс») на сьогодні практично не має попиту на ринку праці, так би мовити, в «чистому вигляді». Виявились розбіжності щодо можливості її інтегрування. Деякі респонденти стверджують, що приготування молочних коктейлів – трудова операція барменів (напряму «Ресторанний сервіс»), інші доводять, що при сучасних

супермаркетах, універсамах є кафетерії, кафе, інші відділи обслуговування покупців, в яких молочні коктейлі готують продавці продовольчих товарів (напряма «Торгівля»). Професія «Готувач напоїв» отримала нові компетенції. Відбулась трансформація її ключових компетенцій із технологічних (компетенції щодо технології приготування напоїв) у технічні, операторські. Робітник – готувач напоїв на сьогодні повинен не стільки володіти технологією приготування напоїв, скільки уміти експлуатувати обладнання із виготовлення фреш-соків, фреш-коктейлів, працювати на торгових точках з реалізації фреш-напоїв.

У швейній галузі серед 40 професій, перерахованих у Державному класифікаторі 003:2010, найбільш потрібними є тільки 12. Багато професій початкового рівня, віднесених класифікатором до швейної галузі, інтегрувались у трудові операції професій високого рівня складності.

Робочою групою напряму «Ресторанна справа» виявлена необхідність у підготовці кваліфікованих робітників за новою професією «Майстер ресторанного обслуговування», яка отримала код КП-5812 у змінах, внесених наказом Держспоживстандарту від 29.01.2007 № 4. Івано-Франківське вище професійне училище ресторанного сервісу і туризму вже багато років здійснює підготовку фахівців за цією професією. Ініціативна група, створена на базі ДНЗ «Запорізьке ВПУ моди і стилю», запропонувала внести до переліку нових професій такі: «Асистент перукаря» та «Колорист».

Дослідження змісту професій сфери обслуговування дало можливість виявити певні тенденції в стані затребуваності професій, їх структурі та змісті. Для підвищення ефективності подібної дослідної роботи необхідна тісніша співпраця з роботодавцями – основними споживачами послуг системи професійно-технічної освіти. Основним принципом аналізу змісту сучасних професій та ринку праці в цілому має стати принцип системності.

Професійні стандарти, створені на підставі такого аналізу, мають бути гнучкими, відображати зміни в професіях, трудових операціях, компетенціях. У свою чергу освітньо-професійні стандарти нового покоління повинні

забезпечити підготовку конкурентоспроможних, висококваліфікованих робітників за сучасними професіями.

Проведений аналіз ринку професій сфери обслуговування показав, що:

- визначення змін у професіях потребує постійного системного моніторингу ринку праці, а це зумовлює необхідність подальшої роботи над методикою дослідження, доопрацювання дослідного інструментарію;
- з боку роботодавців змінилися вимоги до особистісних якостей робітників; окрім суто професійних компетенцій сучасний робітник має бути освіченим, мати достатньо високий рівень особистісної культури;
- відбулися зміни в професіях, а саме: втратили актуальність окремі найпростіші трудові операції, змінився зміст окремих трудових операцій, ключових компетенцій;
- із загальної кількості професій сфери обслуговування, наведених у ДК003:2010, найбільш затребуваними на сьогодні є близько 60 %, тобто склалися об'єктивні умови, які сприятимуть укрупненню та створенню інтегрованих професій.

#### 4.5. ДОСВІД РОЗРОБЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ НОВОГО ПОКОЛІННЯ

Вивчення змін у змісті трудової діяльності сучасних працівників, дослідження затребуваності робітників певних професій та кваліфікаційних рівнів, виявлення нових трудових операцій у межах конкретної професії та нових професій у цілому є важливими умовами модернізації системи підготовки сучасних кваліфікованих робітників згідно з вимогами роботодавців та ринку праці .

Поняття «ринок праці» набуло широкого вжитку в сучасній науці. Воно стосується багатьох галузей існування суспільства. У літературі економічного спрямування поняття «ринок» визначається як «сфера товарного обміну: в політико-економічному значенні – пропозиція і попит на товари в масштабі світового господарства (світовий, зовнішній ринок), країни (національний, внутрішній ринок) та її окремого району (місцевий ринок), також назва певного місця, де відбувається торгівля» [13, 1165]. У «Словнику сучасної економіки Макміллана» (четверте видання) ринок розглядається як «будь-яка сфера обміну, в якій існують купівля і продаж товарів або послуг. Для ринку не обов'язкова фізична сутність» [12, 457]. У соціологічних дослідженнях праця розглядається «як фундаментальний чинник існування і розвитку людського суспільства, завдяки якому воно продукує засоби до життя, матеріальні та духовні багатства, забезпечує соціальний спосіб буття людини» [12, 415]. Як доводить Н. Г. Ничкало, сполучення слів «ринок» і «праця» в єдиному понятті «ринок праці є історично зумовленим й об'єктивним явищем» [2, 138]. Ринок праці виникає у сфері купівлі-продажу робочої сили, де професійна кваліфікація робочої сили розглядається як особливий вид товару. Ринкова економіка перетворює його на ефективний інструмент ринку праці й створення конкурентної робочої сили, що передбачає швидке повернення ресурсів, вкладених у професійну освіту. «Ринок праці, – пише Н. Г. Ничкало, – доцільно розглядати не тільки як економічну, а передусім як педагогічну категорію».

[2, 135]. З огляду на це, вимоги ринку праці, роботодавців як споживачів мають стати наріжним каменем модернізації і змісту, і всієї системи професійної освіти і навчання.

Учені-економісти розглядають ринок праці, спираючись на такі підходи:

- як сферу обігу специфічного товару «робоча сила» і як особливий, властивий товарно-грошовим відносинам спосіб її включення до економічної системи;
- як сукупність його складових – попит і пропозицію;
- як сукупність специфічних суспільно-економічних відносин, форм і методів узгодження і регулювання інтересів безпосередніх виробників і роботодавців, пов'язаних з організацією, використанням і оплатою найманої праці;
- як складну систему економічних відносин з обміну індивідуальної здатності до праці на фонд життєвих благ, необхідних для відтворення робочої сили та розміщення працівника в системі суспільного поділу праці за законами товарного виробництва і обігу [14].

За сучасних умов господарювання, коли економічна система не спроможна вирішити низку економічних і соціальних проблем, створюється механізм функціонування ринку праці з елементами державного та профспілкового втручання.

Об'єкти державного регулювання ринку праці – це ситуації, явища та умови соціально-економічного життя, де виникають труднощі, які не розв'язуються автоматично, тоді як їх розв'язання потрібне для функціонування економіки і підтримання соціальної стабільності в суспільстві.

До них належать:

- соціальні відносини між роботодавцями і тими, хто працює за наймом;
- трудові відносини між роботодавцями і найманими працівниками, включаючи оплату та охорону праці, наймання та звільнення працівників;
- зайнятість, включаючи регулювання попиту та пропозиції робочої сили;
- допомога по безробіттю;
- підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації працівників;
- розподіл та перерозподіл робочої сили тощо.

Є певні види державного регулювання ринку праці :

- директивне регулювання, яке передбачає вплив уряду на ринок праці з урахуванням інтересів населення;
- регулювання за допомогою економічних, фінансових заходів (податків, субсидій), які сприяють зростанню пропозиції на ринку праці або зайнятості.

Вимоги роботодавців до змісту професійної діяльності кваліфікованих робітників вивчаються різними колективами, наприклад, підрозділи Міністерства соціальної політики України, зокрема Державною службою зайнятості. Служба зайнятості в Україні формувалася як централізована державна система на основі Закону "Про зайнятість населення" і на базі широкорозгалуженої державної служби працевлаштування з використанням



її матеріально-технічної бази, системи обліку й кадрового складу працівників.

Завданнями Державної служби зайнятості є:

- розроблення та здійснення заходів щодо реалізації державної політики зайнятості, які забезпечують зайнятість *працездатного* населення та матеріальну допомогу громадянам у разі *безробіття*;
- систематичне вивчення процесів, що відбуваються на ринку праці, у сфері професійної зайнятості та професійного навчання, і розроблення на цій основі необхідних прогнозів для вироблення та вжиття заходів щодо регулювання ринку праці та зайнятості робочої сили;
- раціональне й ефективне використання державного фонду сприяння зайнятості населення;
- контроль за дотриманням законодавства про зайнятість державними і громадськими органами, підприємствами, установами й організаціями незалежно від форм власності та господарювання.

Дослідження ринку праці, які проводять Центри зайнятості, відображає стан затребуваності працівників певних професій, кваліфікаційних розрядів. Використовуючи апробовані й затверджені форми анкет, опитувальників, звітів, фахівці служби зайнятості можуть надавати об'єктивну інформацію щодо запитів роботодавців. Зокрема, доведено, що роботодавці здебільшого запрошують на роботу професіоналів, які володіють високими кваліфікаційними розрядами, широкими компетенціями, здатних вирішувати велике коло виробничих питань. Разом з тим служби зайнятості практично не приділяють уваги вивченню змісту чинних професій, виявленню нових професій на ринку праці. Відомості, які акумулюються в Центрах зайнятості,

мало впливають на формування замовлення на підготовку робітничих кадрів у системі професійно-технічної освіти.

Окремі відомості щодо сучасної професійної діяльності можна знайти, аналізуючи публікації в засобах масової інформації. Тісний зв'язок професійно-технічних навчальних закладів із підприємствами – базами практики також є джерелом інформації про професійну діяльність робітників. Інформація з питань функціонування сучасного виробництва або сфери обслуговування, яка надходить від засобів масової інформації, дає можливість виявити тенденції в змінах технологічних, виробничих процесів підприємств. Нерідко трапляються публікації, які стосуються розроблення та впровадження нових виробничих технологій, нових форм і методів надання послуг. Спеціалізовані видання постійно висвітлюють інформацію про оновлення змісту виробничих функцій робітників певних професій. Аналіз цих джерел може суттєво допомогти у виявленні змін змісту трудових операцій та певної професії в цілому, а також виявити нові види трудової діяльності, нові професії.

Дієвий вплив на зміст підготовки кваліфікованих робітників справляє співпраця ПТНЗ з підприємствами – базами практики. Однак, організація виробництва на цих підприємствах не завжди об'єктивно висвітлює вимоги ринку праці в цілому до робітників певної професії. Нерідко трудові операції, що виконуються на конкретному підприємстві в межах певної професійної діяльності, не охоплюють усього професійного поля. Відсутність тісного зв'язку між окремими підприємствами – базами практики, між ПТНЗ одного профілю не дає змоги всебічно вивчати зміни, що виникають у змісті професій.

Великі виробничі об'єднання, компанії створюють власні навчальні центри, де вивчають професійну діяльність робітників та розробляють професійні стандарти відповідно до внутрішніх потреб. Однак ці стандарти не набувають державного статусу, оскільки відображають суто змістову складову професії, залишаючи поза увагою її економічні, управлінські та

психофізіологічні аспекти. Кожний із наведених шляхів вивчення професій, їх попиту на ринку праці та модернізації змісту має позитивні аспекти, які доцільно було б узагальнити з метою розроблення єдиної методики створення професійних стандартів нового покоління.

Аналіз наявного досвіду складання професійних стандартів різних розробників довів поетапність роботи. Визначають такі етапи:

- I – нормативний, завданнями якого є формулювання проблеми та концептуальних засад щодо стандартизації змісту професії, розроблення нормативних документів для роботи творчих груп, визначення повноважень кожного члена;
- II – організаційно-методичний, під час якого розробляється методика виконання певних завдань, формуються робочі групи, готуються робочі матеріали, здійснюється навчання членів робочих груп;
- III – прикладний, коли безпосередньо відбуваються збирання й опрацювання первинних матеріалів;
- IV – узагальнювальний, опрацювання отриманих матеріалів, підготовка пропозицій та висновків.

Аналіз спеціальної літератури, інших публікацій, проведений на першому етапі роботи, довів, що необхідність розроблення професійних стандартів нового покоління зумовлена об'єктивним переходом до інформаційного суспільства, формуванням ринкових відносин в усіх економічних сферах, у тому числі у сфері працевлаштування, бурхливим розвитком техніки та наукомістких технологій і пов'язаною з цим необхідністю модернізації нормативної бази для підготовки кваліфікованого робітничого персоналу. Розроблення професійних стандартів нового покоління сприятиме розв'язанню суперечностей між:

- умовами виробництва, які формуються в інформаційному суспільстві, та умовами підготовки робітничого персоналу, орієнтованого на індустріальне суспільство

- новими типами виробництва, які з'являються в умовах ринкової економіки, та орієнтацією системи ПТО на великі підприємства, що переважали у плановому господарстві;

- потребою ринку праці в нових професіях, а також модернізації змісту традиційних професій та їх наявним переліком;

- потребою сучасного виробництва в робітниках, які володіють широкими компетенціями та практикою підготовки робітників за вузькою спеціалізацією;

- вимогами роботодавців до рівня кваліфікації робітників та рівнем їхньої професійної підготовки;

- прийняттям на виробництво за посадою та підготовкою робітників за професією, де спостерігається розбіжність між змістом професійної діяльності та посадовими обов'язками;

Розроблення професійних стандартів здійснюватиметься для:

- забезпечення ринку праці фахівцями, що володіють широкими компетенціями;
- забезпечення відповідності робітничих кваліфікацій вимогам роботодавців;
- забезпечення затребуваності кваліфікованих робітників на світовому ринку праці;
- визначення професійного рівня робітника та напрямів або завдань його професійного навчання та вдосконалення;
- підвищення мотивації персоналу до професійного удосконалення;
- створення державних стандартів професійно-технічної освіти.

На цьому ж етапі важливою складовою є визначення концептуальних засад щодо методики розроблення професійних стандартів.

Вітчизняний та зарубіжний досвід розроблення професійних стандартів доводить, що цей процес базується на **аналізі трудових дій і функцій**, які притаманні конкретній галузі професійної діяльності та ґрунтуються на принципах:

- *універсальних:*

- об'єктивності (урахування об'єктивності змін на ринку праці, пов'язаних з розвитком постіндустріального суспільства, а також міжнародних тенденцій у галузі розроблення професійних стандартів);

- науковості (використання лише науково обґрунтованих підходів, принципів, методів і способів у процесі розроблення стандартів);

- гуманізації (людяне ставлення до кваліфікованого робітника як до особистості, яка володіє широкими компетенціями, здатна до навчання і самонавчання, особистісної та професійної самоактуалізації в професійній діяльності та професійної мобільності);

- фундаменталізації (отримання фундаментальної професійної підготовки);

- *спеціальних:*

- принцип вимірюваності вимог до успішного здійснення трудової діяльності, зазначених у стандарті, і єдиних критеріїв формулювання цих вимог;

- принцип конкретності (полягає в точності формулювання зазначених у стандарті вимог і критеріїв).

Опис вимог до професійної діяльності відповідатиме таким **критеріям**:

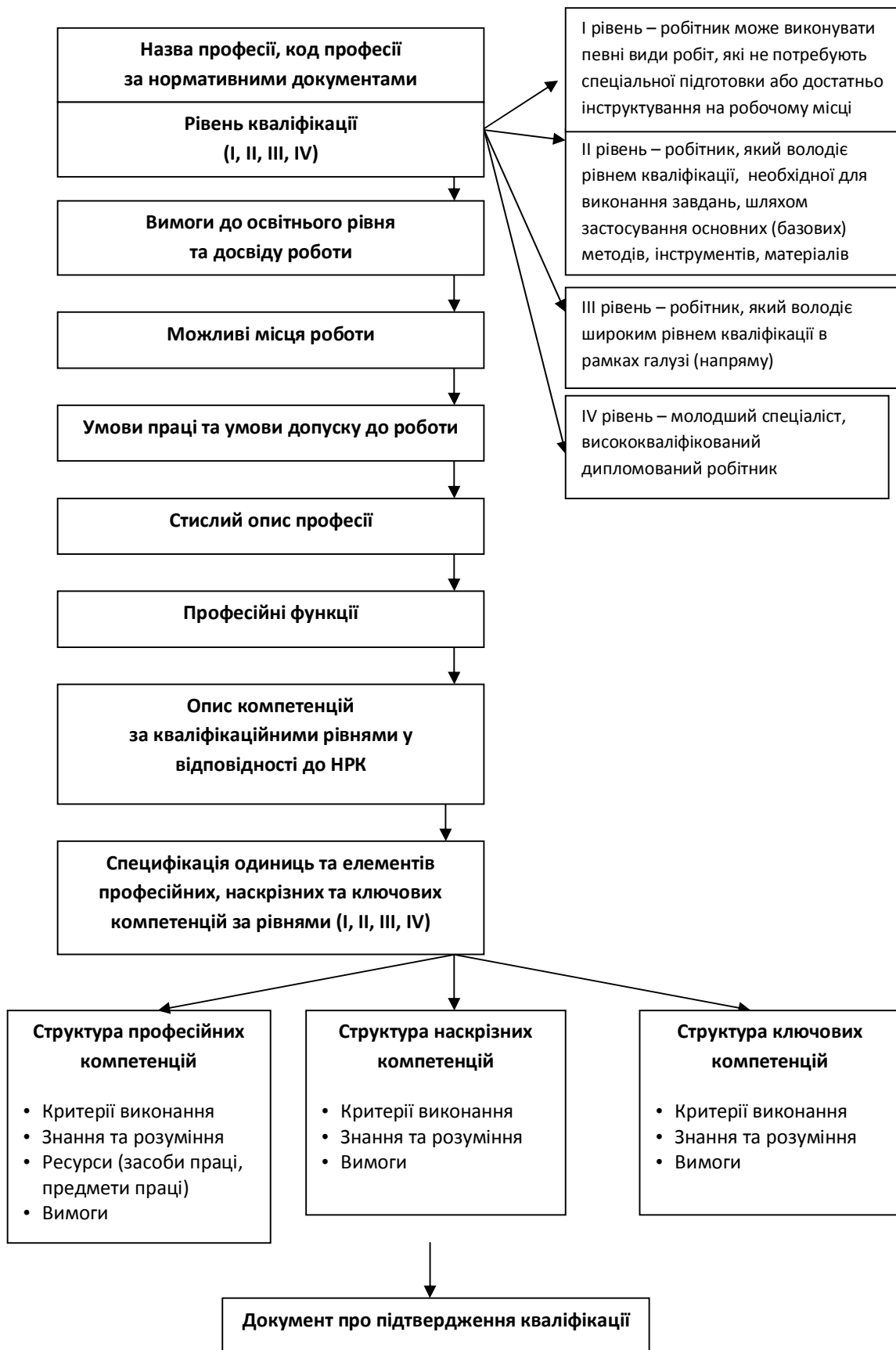
- **чіткість** – опис роботи має відобразити всі етапи роботи так, щоб усі обов'язки працівника були зрозумілі;

- *визначеність* – конкретний відбір відповідних термінів, щоб визначити: вид роботи; ступінь складності; необхідні навички; ступінь стандартизованості проблеми; ступінь відповідальності працівника за кожну стадію роботи; ступінь і тип матеріальної відповідальності.
- *стислість* – точне та стисле формування вимог до показників результатів навчання і розвитку особистості.

Узагальнення наявного досвіду розроблення професійних стандартів доводить, що структура професійного стандарту включатиме такі складові:

- загальні положення, де надається опис професії в цілому, вид і код виду економічної діяльності, до якого належить професія, кваліфікаційні рівні згідно з національною та галузевою рамками кваліфікацій;
- опис змісту робіт за кожним кваліфікаційним рівнем відповідно до дескрипторів національної рамки кваліфікацій;
- система підтвердження кваліфікаційного рівня, оцінювання і підтвердження компетенцій;
- порядок узгодження, експертизи та реєстрації стандарту.

Структура професійного стандарту схематично представлена на рис. 4.3.1.



### Рис. 4.3.1. Проект структури професійного стандарту

Теоретичні положення, які окреслюють методологію розроблення професійних стандартів, також є основою для створення нормативних документів для розробників стандартів. До таких документів належать положення, що регламентують роботу, фінансово-установчі документи, плани і програми дослідної діяльності тощо.

Важливим етапом є формування робочих груп. Групи, які створюються для досягнення певної мети, можна віднести до малих умовних або номінальних. Мала група – це сукупність людей, які поєднані між собою спільними цілями, мають безпосередні контакти одне з одним, усвідомлюють себе членами цієї спільності, виконують розподілені функції й ролі, підтримують певні стосунки між собою, що породжує виникнення групових процесів, норм та інших регулятивних механізмів. Важливим показником виконання групою певної діяльності є ефективність. На ефективність функціонування групи впливає низка чинників, зокрема організація управління, яка включає визначення методологічних підходів до означеної роботи, чисельність, структуру комунікацій тощо [6].

Дослідження впливу кількості членів групи на ефективність її функціонування виявило феномен соціальної фасилітації. Його сутність полягає в тому, що виконання певної діяльності людиною у присутності інших людей підвищує її ефективність. Але цей феномен обмежений у своєму вияві. В окремих випадках простежується протилежний ефект – соціальна інгібіція (погіршення результатів діяльності). На ефективність діяльності групи впливають також її структурно-формальні параметри, типи взаємодії. Одним із таких показників є розмір групи. Більшість дослідників вважає, що мала група починається з діади. Щодо верхньої кількісної межі малої групи, то тут теж є різні погляди. Деякі автори подають її через поширене в загальній психології число  $7 \pm 2$ , яким визначається безо-



середній обсяг пам'яті, уваги та ін. (у цьому разі ним позначається гранична кількість осіб, з якими можна здійснювати безпосереднє спілкування). Найбільш доцільна позиція щодо питання про кількість малої групи акцентує увагу на функціональній діяльності групи в різних сферах соціальної практики. Якщо група існує у певній кількості і достатня для виконання конкретної діяльності, то цю кількість можна вважати достатньою (оптимальною). Експериментально зафіксовано зниження середньої продуктивності праці людини через кількісне збільшення членів групи. У процесі виконання фізичної роботи в разі збільшення групи від 7 до 12 осіб середні зусилля, що докладаються кожною людиною, зменшуються приблизно на 10 %. Виробничі бригади кількістю менше ніж 10 осіб давали в середньому на 7 % більше продукції, ніж бригади кількістю 30 і більше осіб. Проте ретельніші дослідження виявили, що між кількістю групи та її ефективністю існує складніша, криволінійна залежність. Кожному типу завдань відповідає оптимальний діапазон розміру групи, що визначає найвищу її ефективність. Якщо кількість групи більша або менша за оптимальний діапазон, то її ефективність знижується [7].

Залучення до робочої групи 20–25 осіб дає можливість дослідити зміни у змісті певної професії, опитуючи фахівців великої кількості підприємств. Разом з тим виникають труднощі в організаційних питаннях: узгодження часу і місця зборів групи, координація дій і контроль результатів. Досвід, набутий під час роботи українсько-німецького проекту «Підтримка реформування профтехосвіти в Україні», який здійснювався протягом 2003–2009 рр., доводить, що робочі групи чисельністю 8–10 осіб мобільніші, мають тісний внутрішній зв'язок та досягають вагомих результатів.

Більш однозначним є вплив на ефективність групової діяльності феномену взаємодії. Саме взаємодія людей у групі, а не пасивна присутність інших забезпечує більшу продуктивність. В умовах спільної діяльності група

припускається меншої кількості помилок, демонструє вищу швидкість розв'язання завдань (особливо на ранніх стадіях).

Іншим чинником впливу на ефективність діяльності робочої групи є система комунікацій, що складається між учасниками групи. Комунікації сприяють поширенню інформації від одних членів групи до інших і забезпечують ефективність виконання завдань. Розрізняють кілька структурних схем комунікацій: лінійну, кільцева, стільникову, багатозв'язкову, типу «колесо», ієрархічну, зіркову тощо.

Найчастіше в робочих групах з розроблення професійних стандартів використовувались комунікації саме зіркового типу. За зіркової схеми кожна позиція підтримує зв'язок лише із центром, який виконує командні функції [7].

Іншою проблемою постає визначення якісного складу робочої групи. Запрошувати фахівців-практиків до робочих груп доцільно на підставі визначення рівня їхньої компетентності щодо змісту певної професії. Є багато методик добору та оцінювання особистісних якостей фахівців. Методика, базована на використанні методу експертної оцінки значущості окремих відомостей, яка наведена в працях А. П. Верхоли та Б. С. Гершунського [3], неодноразово успішно використовувалась у психолого-педагогічних дослідженнях. Методикою передбачається залучення експертів, рівень компетентності яких оцінюється відповідним числовим коефіцієнтом.

Адаптувавши критерії та показники цієї методики до наших завдань, пропонуємо визначати рівень компетентності претендентів у члени робочої групи згідно з такими критеріями та їх числовими коефіцієнтами: стаж роботи за професією: до 5 років – 0,4; до 10 років – 0,7; більше 10 років – 0,8; обґрунтованість думки щодо включення певної трудової операції до стандарту: інтуїтивно – 0,2; на підставі власного досвіду – 0,5; на підставі

вивчення, узагальнення і впровадження досвіду успішних підприємств, висококласних фахівців – 0,7; наявність і шляхи підвищення власного рівня професійної кваліфікації: самоосвіта – 0,4; курсове навчання – 0,6; стажування в успішних компаніях, підприємствах – 0,8. У такому випадку коефіцієнт компетентності претендента у члени робочої групи розраховують за формулою:  $K = \frac{A}{A_{\max}}$ , де  $A$  – сума показників компетентності претендента;  $A_{\max}$  – максимально можлива сума показників. При значенні  $K \geq 0,70$  вважаємо, що претендент може ефективно працювати в групі розробників професійних стандартів.

Для науковців, освітян, фахівців з економіки праці важливими факторами є базова освіта, досвід практичної роботи у виробничій галузі, для якої розробляється професійний стандарт, наявність наукового ступеня, як свідчення можливості здійснювати наукове дослідження та інтерпретувати його результати.

До робочої групи включають:

- *спеціалістів виробничо-технологічного напрямку*, якими можуть бути фахівці високої кваліфікації, керівники. Вони досконало володіють професійними знаннями та вміннями і становитимуть більшість членів робочої групи. До компетентностей спеціалістів цього напрямку належать:
  - технологія виробництва (послуг), види устаткування, інструментів, засобів і предметів праці у досліджуваній сфері професійної діяльності;
  - затребувані на ринку праці традиційні, сучасні та перспективні трудові функції; необхідні для цієї професії знання, вміння, навички, досвід;
  - чинні галузеві регламенти, нормативні документи, критерії галузевої системи кваліфікацій та рівнів кваліфікації, корпоративні вимоги сертифікації працівників (за наявності), назви чинних посад;
- *фахівців у сфері управління персоналом*, у компетентності яких вимоги до працівників даної професії щодо

медичних обмежень, досвіду роботи, рівня освіти, наявності документів, що підтверджують кваліфікаційний рівень тощо;

- *висококваліфікованих працівників ПТНЗ* відповідної галузі виробництва (сфери послуг).

Іншою організаційною засадою розроблення професійних стандартів є вибір підприємств-партнерів, організація функціонування яких може в повній мірі відобразити зміст певної професії. Найскладнішим етапом цієї роботи виявився пошук підприємств, які погоджувались на співпрацю, хоча практично всі роботодавці висловлюють незадоволеність як чинними кваліфікаційними характеристиками, так і рівнем підготовки робітників. Найбільший ефект в процесі вивчення змісту професії досягається при співпраці з виробничими об'єднаннями, компаніями або підприємствами-лідерами галузі. Оцінка ефективності діяльності підприємства здійснюється за багатьма критеріями, які ми умовно поділили на економічні (прибуток, рентабельність власного капіталу, конкурентоспроможність, асортимент продукції тощо) та кадрові (чисельність виробничого персоналу, кількість робітників за певною професією, рух кадрів, зокрема за кожною професією, середній вік персоналу тощо). Досвід співпраці з підприємствами показав, що власники або керівники неохоче надають відомості, що, на їхню думку, становить комерційну таємницю, тому доцільно запропонувати не абсолютні, а відносні показники окремих критеріїв, за якими можна зробити висновок щодо ефективності роботи підприємства: час існування на ринку праці (до п'яти років, більше п'яти років); динаміка кількості найменувань виробів, які випускає підприємство (збільшилась або зменшилась за останній час); ставлення до оновлення виробництва (передбачено або не передбачено виділення коштів на оновлення виробництва); кількість професій, затребуваних виробництвом та чисельність робітників за кожною професією; середній вік виробничого персоналу тощо. При виборі підприємств-партнерів

перевагу надаємо тим, які триваліший час функціонують, мають широкий асортимент виробів, сучасне обладнання, у процесі виробництва задіяна більша кількість кваліфікованих працівників віком 25–45 років. Нижче пропонуємо зразок анкети для аналізу діяльності підприємства (табл. 4.3.1).

Таблиця 4.3.1

### Загальна інформація про підприємство

1	Назва підприємства	
2	Час роботи підприємства: до 5 років більше 5 років	 _____ _____
3	Кількість найменувань виробів (видів послуг) підприємства: Збільшилась за останні роки Зменшилась за останні роки	 _____ _____
4	Виділення коштів на оновлення виробництва на поточний рік: передбачено не передбачено	 _____ _____
5	Зміни в чисельності зайнятих за минулі 2–3 роки, у т. ч. за професіями: 1 (професія)  2 (професія)  3 (професія)	 Збільшилась на ___ осіб Зменшилась на ___ осіб Залишилась без змін  Збільшилась на ___ осіб Зменшилась на ___ осіб Залишилась без змін  Збільшилась на ___ осіб Зменшилась на ___ осіб Залишилась без змін
6	Середній вік виробничого персоналу	

Зважаючи на регіональні особливості вітчизняного виробництва, не слід обмежувати вивчення змісту професії одним підприємством, навіть за умови його лідерства у галузі. Організація виробництва на різних за величиною підприємствах відрізняється. Один робітник великого підприємства (наприклад, з чисельністю працівників понад 1000 осіб) часто виконує певну технологічну операцію, що не охоплює весь спектр професійної діяльності. Працівник малого або середнього підприємства нерідко здійснює весь технологічний цикл з випуску продукції чи надання послуг. Очевидно, охоплюючи дослідженням великі, середні й малі підприємства можна вивчити зміст певної професії в достатньо повному обсязі.

При визначенні переліку трудових операцій фахівця за професією є ймовірність надмірної деталізації. Для усунення цих недоліків доцільно використовувати запропоновану професором Дрезденського технічного університету Вернером Блоєм схему аналізу видів робіт (рис 4.3.2) [2].

Скільки робітників виконують певну роботу?	Як часто?
Багато	Рідко
Мало	Часто

Рис. 4.3.2. «Хрест рішень» професора В. Блоя

Відповідно до схеми кожен вид робіт аналізується за частотою використання та ступенем залучення виконавців. Крім того, маємо можливість розподілити зміст робіт на чотири групи: 1 – багато робітників

часто виконують певну роботу. Ця група робіт є важливою, може стати ядром початкової професійної освіти і навчання; 2 – багато робітників рідко виконують певну роботу. Опанувати таким видом діяльності можна в процесі підвищення кваліфікації; 3 – мало робітників часто виконують певну роботу, тобто робота вимагає спеціалізації; 4 – мало робітників рідко виконують певну роботу, тому що вона потребує особливої кваліфікації. Отже, структурувати види робіт за професією можна з використанням табл. 4.3.2.

Таблиця 4.3.2

### Структура видів робіт

№	Вид роботи	Кількість виконавців		Періодичність виконання роботи		Необхідний рівень кваліфікації
		багато	мало	часто	рідко	

Аналіз трудових операцій за «хрестом рішень» В. Боя дає змогу включити до стандарту найбільш поширені, узагальнені операції.

Зміст трудових операцій у межах певної професійної діяльності вивчають шляхом опитування (анкетування) роботодавців, інженерно-технічних працівників, висококваліфікованих робітників підприємства. Як переконливо довів досвід роботи творчих груп, для ефективнішої роботи доцільно попередньо визначити зміст традиційних трудових операцій, зазначених у нормативних документах, зокрема Довіднику кваліфікаційних характеристик професій, а також передбачити можливість надання пропозицій фахівців. Як приклад наводимо зразок визначення змісту окремих трудових операцій з урахуванням пропозицій роботодавців щодо професії «Офіціант» (III кваліфікаційний розряд) (табл. 4.3.3).

Таблиця 4.3.3

### Порівняльна таблиця трудових операцій

№ з/	Назва конкретних	Діюча кваліфікаційна характеристика	Пропозиції роботодавців

п	операцій	Офіціант має:		Офіціант має:	
		уміти	знати	уміти	знати
I. 1	Підготовка до обслуговування відвідувачів	Готувати зал до обслуговування; отримувати посуд, прибори, білизну і здавати їх після закінчення зміни; здійснювати попередню сервіровку столів залежно від виду обслуговування	Види обслуговування споживачів та сервіровки столів в ресторанах, кафе та барах з включенням в меню виготовлених на замовлення та фірмових страв напоїв, кондитерських виробів; види, призначення та вимоги приборів, білизни, що використовуються, порядок їх отримання та здавання, правила експлуатації відповідних видів торгово-технологічного обладнання, виробничого інвентарю, інструменту, ваговимірювальних приладів та їх використання в технологічному процесі; правила і норми охорони праці, протипожежного захисту, виробничої санітарії та особистої гігієни	Працювати з новими типами розрахунково-реєстраційного обладнання. Приймати замовлення та проводити розрахунки з відвідувачами через комп'ютерно-касову систему, персональний кишеньковий комп'ютер	Правила експлуатації нових типів розрахунково-реєстраційного обладнання. Правила прийому замовлення та розрахунку з відвідувачами через комп'ютерно-касову систему, персональний кишеньковий комп'ютер

Важливою частиною в розробленні професійного стандарту є групування видів робіт та їх змісту за кваліфікаційними рівнями згідно з національною та галузевою рамками кваліфікацій, що здійснюють спеціалісти виробничо-технологічного напрямку робочої групи.

На сьогодні проводиться робота щодо створення національної рамки кваліфікацій. Єдиної методики розроблення галузевих рамок кваліфікацій



немає, але роботодавці зацікавлені у розподілі видів робіт саме за кваліфікаційними рівнями, відходячи від застарілої розрядної системи, оскільки сьогодні така система не відображає реального співвідношення оплати праці та змісту виконуваних робіт. Так, опитування роботодавців та спеціалістів будівельної галузі, проведене педагогічними працівниками ВПУ № 1 м. Рівного, довело, що на будівництві практично не затребувані робітники різних професій другого кваліфікаційного розряду. Як правило роботи, що виконуються в межах цього розряду, інтегруються до вищого ступеня кваліфікації. Подібна ситуація спостерігається й в інших галузях. З огляду на це, члени робочих груп з розроблення професійних стандартів на окремі професії на підставі аналізу зарубіжного та вітчизняного досвіду, а також з урахуванням Європейської рамки кваліфікацій розробляли проекти галузевих рамок кваліфікацій. За проектом галузевої рамки кваліфікацій швейної галузі, роботи, притаманні професії «Кравець», розподіляються за чотирма рівнями. Розробники рекомендували встановити такі назви рівнів:

- 2-й рівень кваліфікації – «Кравець початкового рівня»;
- 3-й рівень кваліфікації – «Кравець базового рівня»;
- 4-й рівень кваліфікації – «Кравець високого рівня»;
- 5-й рівень кваліфікації – «Кравець підвищеного рівня».

Як приклад наводимо в табл. 4.3.4 упорядкування видів робіт за кваліфікаційними рівнями щодо професії «Кравець».

Таблиця 4.3.4.

**Приклад упорядкування видів робіт з професії «Кравець» за другим кваліфікаційним рівнем**

№ з/п	Назва виду роботи	Зміст професійної діяльності	Кваліфікаційний рівень, за проектом галузевої рамки	Чинний кваліфікаційний рівень

			кваліфікації	
	Виконання ручних, машинних та волого - теплових робіт	1.1. Виконувати ручні роботи	Другий (початковий)	2 розряд
		1.2. Виконувати машинні роботи		
		1.3. Виконувати волого - теплові роботи		
2	Виготовлення столової, постільної білизни та швейних виробів господарсько- побутового асортименту	2.4. Виготовлення серветок та скатертин		
		2.5. Виготовлення простирадл		
		2.6. Виготовлення наволочок		
		2.7. Виготовлення підодіяльників		
		2.8. Виготовлення фартухів		
3	Виготовлення швейних виробів інтер'єрного призначення	3.9. Виготовлення штор та ламбрекенів		

Види робіт усередині кваліфікаційного рівня поділяються на окремі модулі. Під модулем трудової діяльності розуміють завершену одиницю економічної діяльності. За умови розроблення професійного стандарту як основи стандарту професійно-технічної освіти модуль трудової діяльності становить основу навчального модулю. Разом з тим надмірна деталізація змісту трудової діяльності утруднить практичне використання професійного стандарту. До документа, на думку розробників, має увійти узагальнений опис модулів. Нижче наводимо приклад узагальнення модулів трудової діяльності кравців за кваліфікаційними рівнями (табл. 4.3.5)

Таблиця 4.3.5

**Розподіл модулів трудової діяльності за рівнями згідно з проектом  
галузевої рамки кваліфікацій**

Кваліфікаційний рівень		Найменування професійного рівня	Модулі трудової діяльності	Кваліфікаційний рівень за ДКХПП, випуск № 13
Відповідно до ЄРК	Відповідно до проекту ГРК			
2	2	Кравець початкового рівня	Виробництво виробів з текстилю, пошиття одягу на замовлення на кваліфікаційному рівні «Кравець 2–3-го розрядів»	Кравець 2-го розряду  Кравець 3-го розряду
3	3	Кравець базового рівня	Виробництво виробів з текстилю, пошиття одягу на замовлення на кваліфікаційному рівні «Кравець 4-го розряду»	Кравець 4-го розряду
4	4	Кравець високого рівня	Виробництво виробів з текстилю, хутра, пошиття одягу на замовлення на кваліфікаційному рівні «Кравець 5-го розряду»	Кравець 5-го розряду
	5	Кравець підвищеного рівня	Виробництво виробів з текстилю, хутра, пошиття одягу на замовлення на кваліфікаційному рівні «Кравець 6-го розряду»	Кравець 6-го розряду

Завершується процес збирання інформації для розроблення стандарту визначенням інших вимог до працівника на різних кваліфікаційних рівнях: умови та організація праці, вимоги до рівня професійної освіти і навчання робітника, необхідність документів, які підтверджують кваліфікацію,

необхідність додаткового сертифіката, що надає право виконувати роботи підвищеної небезпеки та складності, вимоги до практичного досвіду роботи, умови допуску до роботи тощо.

Далі пропонуємо макет професійного стандарту, створений згідно з вимогами Закону України «Про стандарти, технічні регламенти та процедури оцінки відповідності» [9]:

I. Загальні положення.

II. Паспорт професійного стандарту.

III–VI. Опис модулів трудової діяльності кожного кваліфікаційного рівня.

VII. Види дипломів, свідоцтв та сертифікатів, які видаються на основі професійного стандарту.

VIII. Розробники професійного стандарту.

IX. Лист-узгодження.

X. Експертиза і реєстрація професійного стандарту.

У розділі I «Загальні положення» вказуються напрями, за якими професійний стандарт може бути використано. Як приклад наводяться загальні положення, запропоновані проектом професійного стандарту з професії «Кравець», а саме: професійний стандарт призначений для: проведення оцінки кваліфікації і сертифікації працівників, а також випускників навчальних закладів професійної освіти; формування державних освітніх стандартів і програм усіх рівнів професійної освіти, у тому числі навчання персоналу на підприємствах, а також для розроблення навчально-методичних матеріалів до цих програм; вирішення питань у галузі управління персоналом (розроблення посадових інструкцій, атестації персоналу на підприємствах тощо); проведення процедур стандартизації й уніфікації в межах видів економічної діяльності (встановлення і

підтримка єдиних вимог до змісту і якості професійної діяльності, узгодження найменувань посад тощо)

Розділ II «Паспорт професійного стандарту» розробляється для всіх кваліфікаційних рівнів конкретної робітничої професії. У розділі пропонується відобразити: загальний опис професії, вид економічної діяльності, до якого належить професія «Кравець» відповідно до ДК 009:2010; код виду економічної діяльності, сферу професійної діяльності, кваліфікаційні рівні професії «Кравець» та їх зв'язок з чинними нормативними документами.

У розділах щодо змісту модулів трудової діяльності визначаються такі характеристики:

1. Загальний опис трудових функцій.
2. Можливі місця роботи.
3. Умови та організація праці.
4. Вимоги до рівня професійної освіти і навчання робітника.
5. Перелік документів, які підтверджують кваліфікацію.
6. Вимоги до практичного досвіду роботи.
7. Умови допуску до роботи.

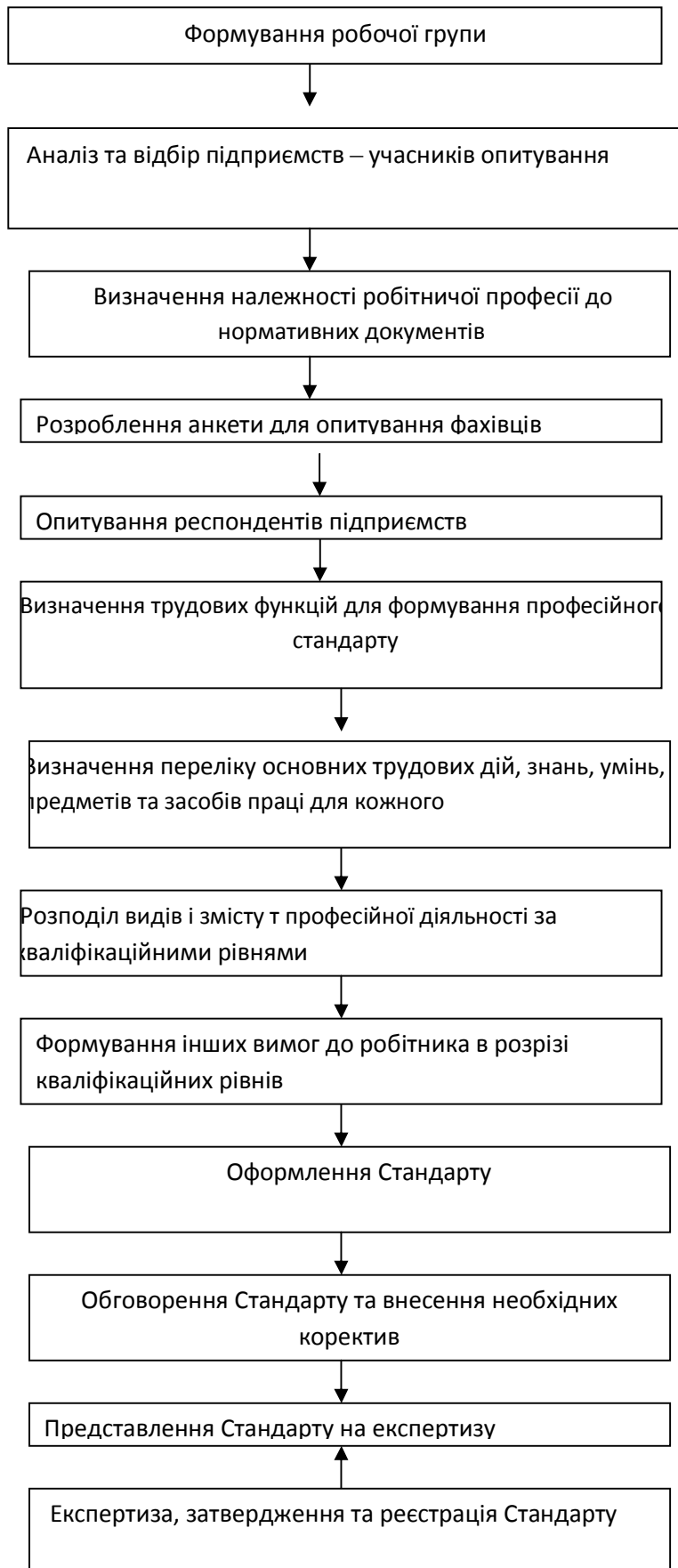
*Загальний опис трудових функцій* робітника лаконічно окреслює основні виробничі функції цієї професії на кожному кваліфікаційному рівні

Документи, які підтверджують рівень кваліфікації робітника, надаються відповідно до державних нормативно-правових актів у сфері освіти, які потребують модернізації.

Експертиза і реєстрація професійного стандарту має відбуватися згідно із Законами України «Про стандартизацію», «Про стандарти, технічні регламенти та процедури оцінки відповідності», «Про стандартизацію і сертифікацію».

У цілому процедура розроблення професійних стандартів матиме послідовність, схематично показану на рис. 4.3.3.

- I етап – створення робочих груп із залученням роботодавців, науковців, фахівців, працівників ПТНЗ. Мета етапу – розроблення та впровадження єдиної методології та методики аналізу динаміки професійної діяльності з метою вивчення змін у змісті трудових функцій, операцій, професійному полі в цілому, а також визначення структури професійних компетентностей і вимог до кваліфікованого робітника.
- II етап – розроблення структури та макета стандарту, що має узгоджуватися з Законами України «Про стандартизацію», «Про стандарти, технічні регламенти та процедури оцінки відповідності», національною рамкою кваліфікацій, яка розробляється, Державним стандартом України «Система управління якістю: основні положення та словник (ISO 9000:2000, IDT), стандартами оформлення нормативних документів (ДСТУ 1.0–2003, ДСТУ 1.5–2003). Мета етапу – кодифікація нормативної документації та макету стандарту.
- III етап – створення професійного стандарту та процедури його оцінювання, а також розроблення механізму «переведення» професійних стандартів на модульні освітньо-професійні програми. Мета етапу – забезпечення зв'язку між професійними стандартами та стандартами професійно-технічної освіти.



### Рис. 4.3.3. Схема організації розроблення професійних стандартів

#### Використана та рекомендована література

1. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября: [електронний ресурс]. – Режим доступу 09.10.08: <<http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>>. – Загол. з екрану. – мова рос.
2. Взаємодія ринку праці та професійно-технічної освіти. Механізми створення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій : зб. матеріалів, підгот у рамках реалізації укр.-нім проекту «Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні». – К., 2006. – 276с
3. Гершунский Б. С. Прогностические методы в педагогике / Б. С. Гершунский. – К. : Вища шк., 1974. – 208 с.
4. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010 – 2020р.) (Проект): [електронний ресурс]. – Режим доступу 19.10.09: <[http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2009/proekt2010\\_2](http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2009/proekt2010_2)>. – Загол. з екрану. – мова укр.
5. Ничкало Н.Г. Сучасні світові тенденції, українські реалії та перспективи наукового забезпечення якісної освіти / Якісна освіта в багатоетнічному суспільстві: Матеріали регіонального семінару. К.: Сфера, 2004. – С.35 – 45.
6. Основи психології і педагогіки : навч. посіб./ А. В. Семенова, Р. С. Гурін, Т. Ю. Осипова, А. М. Ващенко ; за ред. А.В.Семенової. – 2-ге вид., випр. і доп. – К.:Знання, 2007. – 341 с.
7. Основы психологии: Практикум / ред.-сост. Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – 576 с.
8. Паршина Н.П. Національна рамка кваліфікацій та ДСПТО, заснований на компетенціях: [електронний ресурс]. – Режим доступу 09.11.09: <http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/>>. – Загол. з екрану. – мова укр.
9. Про стандарти, технічні регламенти та процедури оцінки відповідності : Закон України // Відомості Верховної Ради України. – 2006. – № 12. – Ст. 101.
10. Радкевич В. Возможности использования мтн в условиях внедрения национальных профессиональных стандартов: [електронний ресурс]. – Режим доступу 12.10.08: <<http://www.google.com.ua/search?>>. – Загол. з екрану. – мова рос.



11. Рогов Е. Й. Настольная книга практического психолога в образовании : учеб. пособие / Е. Й. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 1996. – 529 с.
12. Словник сучасної економіки Макміллана : пер. з англ. – К. : АртЕК, 2000. – 640 с.9
13. Советский энциклопедический словарь / гл. ред А. М. Прохоров. – 4-е изд. – М. : Сов. Энцикл., 1989. – 1632 с., ил.
14. Соціологія : короткий енциклоп. словн. / уклад.: В. І. Волович, В. І. Тарасенко, М. В. Захарченко та ін. ; за заг ред. В. І. Воловича. – К. : Укр.центр духовн. культури, 1998.