

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

2. Горкун М. Цивілізація ... в кінці тунелю// Освіта. – 1993. – 10 листопада
3. Долгова В. По той бік монітора.// Україна молода. – 2010. – 30 березня.
4. Куцоконь М. Яка освіта нам потрібна? // День. – 2009. – 25 червня.
5. Куцоконь М.П. Молодіжне підприємництво та активізація підприємницького потенціалу молоді.//Донецьк. – ТОВ “Юго-Восток.ЛТД”. – 2006. – 252 с.
6. Кушнір Л., Ротай Н. Від парти до лікарні – один крок?// Україна молода. – 2010. – 9 вересня.
7. Лазоришинець В. Коментар “згори”// День. – 2010. – 9 вересня.
8. Лиховид І. Освіті потрібна “дружня конкуренція”//День. – 2010. – 21 грудня.
9. Миколюк О. Здорових свят!// День. – 2011. – 29 грудня.
10. Музичук А. Оздоровлення духовності.// День. – 2010. – 13 – 14 серпня.
11. Охорона здоров'я в Україні: Нормативна база. – 2-е вид. – К., 2006.
12. Проскураков В.І, Шулдан Л.О. Архітектура шкільних будівель/ Львів. – В-во Львівської політехніки. – 2011. – 244 с.
13. Рижков В. Підліткова психіка не витримує.// День. – 2011. – 27 квітня.
14. Саєнко М. “Двійка”, яка б'є рекорди// Освіта. – 1993. – 10 листопада.
15. Спірін О.М., Ковальчук В.Н. Методика забезпечення он-лайн безпеки старшокласників у навчально-виховному процесі школи./ Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – №1 (21). – Режим доступу до журналу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>
16. Ткачук М. “Кайф” у вухах// Україна молода. – 2009. – 20 листопада.

Стаття надійшла до редакції 27.12.2011

УДК 371.134:378(410)

Ніна Журавська, доктор педагогічних наук

*Національного університету біоресурсів і природокористування України,
м. Київ*

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

У статті розкриваються перспективи впровадження європейського виміру в навчальних закладах України.

Ключові слова: європейський вимір, Болонська угода, навчальні заклади, Гумбольдтові ідеї, дослідницька діяльність.

Лит. 9.

Актуальність проблеми. Комбінація Гумбольдтової ідеї академічної свободи з сучасними потребами глобального конкурентного середовища і тим шляхом, яким ідуть європейські університети протягом останніх десятиліть. В тому разі, якщо європейські амбіції України є чимсь більшим, аніж модною риторикою, то й ми маємо рухатись цим шляхом, сподіваючись на власні сили, підтримку суспільства та успіх у майбутньому [4].

В. Верлок відзначає, що сучасна освіта має вберегти себе як від забюрократизованого державного регулювання, так і від упокорення інтересам великого бізнесу. Тому українська освіта має з одного боку скористатися тими ідеями та можливостями, що їх пропонує Болонський процес, але водночас не відмовлятися від принципів традиційного *Гумбольдтового університету*, який було створено в Європі у XIX

столітті для реалізації свободи викладання та навчання, але які так і не було повною мірою втілено в Україні.

Основні положення останнього знакового документу Болонського процесу – *Львівське комюніке*, яку було ухвалено на зустрічі представників країн-учасниць процесу (зокрема і України), що відбулася 28 – 29 квітня 2009 року у Бельгії [5].

Нині спробуємо подивитися, чи відповідають принципи, висловлені в цьому свіжому документі Болонського процесу, тій реальності, з якою стикаємося нині в Україні.

Виклад основного матеріалу. Як твердить комюніке, неодмінною умовою успішного функціонування освітніх закладів, а надто університетів, є принципи “інституційної автономії, академічної свободи та соціальної справедливості”. Мусимо констатувати, що нині, на жаль, жоден з

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

цих головних принципів європейської освіти та Болонського процесу в Україні не втілений.

Україні досі бракує інституційної автономії та академічної свободи, бо держава продовжує контролювати зміст навчальних планів на бакалаврському та магістерському рівнях; крім того, вона монополізувала присудження наукових ступенів та вчених звань на пост-магістерському (post-graduate) рівні.

Події останнього десятиліття – говорять про потребу конвергенції освіти та дослідницької діяльності: “Аби створити умови для стабільного економічного відновлення та для стабільного розвитку”, – йдеться у документі, – “динамічна та гнучка вища освіта Європи намагатиметься стати інноваційною, інтегруючи – на всіх своїх рівнях – освіту та дослідницьку діяльність”. Інтеграція освіти та дослідницької діяльності в Україні відбувається повільно, принаймні в гуманітарно-суспільній освіті.

Втім, деякі позитивні зрушення у непростій справі автономії університету і інтеграції освіти та дослідницької діяльності в Україні були зроблені: *наприкінці липня 2009 року статус автономних дослідницьких університетів отримали шість українських ВНЗ, серед яких Національний університет “Кієво-Могилянська академія”, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Львівський національний університет імені Івана Франка, Харківська юридична академія імені Ярослава Мудрого, Національний університет “Львівська політехніка”, Національний університет “Острозька академія”*. 23 вересня 2009 року Кабінет Міністрів України ухвалив *проект Положення про дослідницький університет та Критерії діяльності дослідницького університету* [5].

Згідно із цими документами, провідні університети країни, що посідають чільні місця у національних рейтингах, отримали “розширені” права у порівнянні із “звичайними” ВНЗ: право визнавати закордонні дипломи (зокрема, диплом магістра і PhD), право підвищувати заробітні плати своїм працівникам та зменшувати нормативи співвідношення чисельності студентів, аспірантів у розрахунку на одного штатного викладача.

На жаль, наразі більшість цих нововведень все ще залишаються деклараціями на папері: окрім “статусу”, немає фактів визнання закордонних дипломів університетом, ані підвищення заробітної плати, ані зменшення навантаження на викладачів. “Критерії” ж, за якими ВНЗ отримує статус “дослідницького”, знову виявляються занадто формалізованими: такий ВНЗ потрібен мати,

наприклад, 300 захищених дисертацій (за останні 5 років), 150 докторів наук та 500 кандидатів наук у штаті університету, та 500 аспірантів та докторантів – і все це незалежно від розміру самого університету [5].

У цих умовах українська освітня система продовжує бути не продукувальною (тобто виробником нових знань – дослідницько-освітньою), а репродукувальною: вона відтворює уже наявні знання, часто застарілі чи навіть спростовані.

Нарешті, одним із суттєвих принципів Львівського комюніке є принцип ціложиттєвого навчання (lifelong learning) – ідеї, що європейські держави мають створити умови для здобуття нових знань та навичок як до школи, так і після закінчення університету [8].

Мусимо також остерігатися сліпої критики Болонської системи: на противагу поширеним стереотипам, Болонський вільний рух знань є не загрозою втрати українських освітніх традицій, а шансом для української освіти та дослідницької сфери заявити про себе в світі.

Водночас, певний відсоток студентів та професорів ЄС не приймають філософії Болонської реформи. 28 – 29 квітня цього року студентські акції протесту мали місце в самому Львові, а також у Франції, Італії, Іспанії та Греції. Студенти закидають найбільш масштабній освітній ініціативі ЄС надмірний наголос на зв’язках між здобуттям університетського диплому та подальшим працевлаштуванням. А професори побоюються, що Болонська реформа врешті-решт призведе до повної приватизації ВНЗ.

Як відомо, Європа – місце розташування найдавніших університетів світу (з яких найстаршим є Болонський університет, заснований ще 1088 року). Проте впадає в око домінування американських університетів у світових рейтингах вищих навчальних закладів. Прихильники Болонської реформи вірять, що саме її впровадження зробить можливим повернення європейських університетів на найвищі щаблі міжнародних рейтингових таблиць. Європейська асоціація університетів (European University Association, EUA) оприлюднила документ, який презентує бачення майбутнього Болонського процесу та пріоритетів розвитку Європейського простору вищої освіти після 2010 року [8].

За оцінками Європейської асоціації університетів, подальше реформування європейського освітнього сектору не має обмежуватись поверхневими структурними змінами. Воно мусить брати до уваги конкретні потреби всіх дисциплінарних сфер та всіх категорій студентів. Асоціація виокремлює

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

чотири напрямки вдосконалення Європейського простору вищої освіти (European Higher Education Area) після 2010 року:

1) зміцнення зв'язків між вищою освітою та дослідницькою роботою. Цей процес, зокрема, передбачає подальше зближення між собою Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору (European Research Area). Тут важливими є реформи в галузі докторської освіти, мобільність магістрантів та докторантів, подальші кар'єрні перспективи молодих дослідників;

2) забезпечення доступу до освіти якомога більшої кількості людей. Тут ідеться про принцип ціложиттєвого навчання (lifelong learning), коли люди всіх вікових груп можуть навчатися з метою покращення/зміни кваліфікації та подальшої соціалізації;

3) нове визначення державної відповідальності в галузі вищої освіти. Це охоплює такі питання, як відповідальність держави за якість освіти та адекватне стабільне фінансування;

4) готовність до глобальних змін. Тут ідеться насамперед про сприяння мобільності магістрантів, аспірантів та докторантів [9].

Зростання кількості випускників університетів та підвищення ролі математики і науково-технічної освіти є головними успіхами європейської освіти за останні вісім років. Такі висновки презентує Європейська Комісія у своєму аналізі поступу європейської освіти до цілей 2010 року, встановлених Лісабонською стратегією.

За висновками Комісії, порівняно з 2000 роком, річна кількість випускників вищих навчальних закладів у ЄС збільшилася на 1 мільйон осіб.

Загальна кількість випускників ВНЗ у структурі працездатного населення на 13 мільйонів осіб більша, ніж у 2000 році [8].

Європейському Союзові також вдалося досягти істотного збільшення випускників математичних та науково-технічних дисциплін (зростання складає на 29%), причому лідером у цьому процесі є Польща. У базовій освіті ситуація не така оптимістична: попри зменшення кількості підлітків, що завчасно полишають школу (їхня частка впала з 17,6% у 2000 до 14,8% у 2008), їхнє число залишається високим, особливо у Португалії та Мальті.

Нагадаємо, що у 2000 році у ЄС було ухвалено так звану Лісабонську стратегію, одним із елементів якої був наголос на ролі знань та освіти у підвищенні конкурентоздатності європейської економіки [7].

Зрозуміло, що суперниками ЄС у конкуренції на інноваційному ринку є Сполучені Штати

Америци і Японія. Ця “десятирічка” (2000–2010), фінал якої співпадає із завершенням Болонського процесу, отримала назву Лісабонської стратегії, і є великою мірою суголосною змістовій орієнтації Болонської реформи.

Так, знання, згідно з Лісабонською стратегією, мислиться не лише як свобода, але і як рушій економіки. Ключовими поняттями цієї стратегії є створення “економіки знання”, утворення ефективних зв'язків між дослідженнями, інноваціями і бізнесом, вирішення проблем працевлаштування тощо. Згідно із цією новою філософією освіти, недостатньо лише проводити фундаментальні дослідження і отримувати Нобелівські премії, необхідно постійно думати про введення інноваційного продукту на ринок, про підвищення рентабельності дослідження, про зміцнення зв'язків університету і ринку, університету і суспільства із метою підвищення конкурентоспроможності Європи. Відтак, Лісабонська стратегія привнесла певну спрямованість на практичний, прагматичний результат досліджень, на її якість і на її вплив на економічну ситуацію [7].

Болонський процес, або Болонська реформа, започаткована у 1999 році, триває вже майже десятиліття. Сорок шість держав на двох континентах, від Португалії до Азербайджану, від Норвегії до Туреччини, стали її учасниками. Україна приєдналася до реформи у 2005 році, а Росія поповнила кількість країн-учасниць у 2003.

Мета реформи, визначена у Болонській декларації, полягає у створенні єдиного “Європейського простору вищої освіти” (European Higher Education Area) і “Європейського простору досліджень” (European Research Area). Створення цього єдиного простору освіти мислиться перш за все у ліберальний спосіб: а саме, як усунення перешкод для руху. За аналогією чотирьох свобод, фундаментальних для спільного ринку Європейського Союзу, а саме: свободи руху капіталу, робочої сили, товарів і послуг, Болонська реформа наполягає на необхідності “п'ятої свободи”, а саме “свободи руху знання”.

Ця настанова передбачає усунення перешкод для мобільності студентів, викладачів і дослідників поміж країнами-учасницями. Зняття віртуальних, хоча і відчутних, кордонів між історично різними освітніми системами вимагає введення чіткої і зрозумілої для всіх учасників процесу системи дипломів, прозорість присудження наукових ступенів, еквівалентність кваліфікацій і т.і. [7].

Згідно із ліберальною настановою реформи, усунення перешкод для руху створить кращі

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

умови для розвитку всіх її учасників. Тому в центрі уваги болонських зрушень знаходяться формальні критерії, що уможливають мобільність: спільна європейська триступенева освіта (бакалавр – магістр – PhD), вихід на єдину систему кваліфікацій (що включає шкільну, і навіть дошкільну освіту), еквівалентність і взаємовизнання дипломів, європейська кредитно-модульна система (ECTS, European Credit Transfer and Accumulation System).

Всі ці структурні нововведення є формальними критеріями, необхідними для стимулювання руху знання поміж кордонами. За задумом учасників реформи, введення спільного знаменника для вимірювання мусить призвести до гармонізації, а не до уніфікації освітніх систем і суттєво спростити процедури мобільності.

“Європейський вимір” реформи, на інституційному рівні, є визначальним. Так, “повноправним членом” Болонського процесу, окрім сорока шести держав, є Європейська Комісія, яка, до того ж, фінансує чимало пов’язаних із реформою ініціатив. Так, 2004 року під значним впливом настанови Болонського процесу, з’явилася навчальна програма Erasmus Mundus, що вже заснувала понад сто європейських міжнародних магістерських програм, відкритих для студентів з усього світу [9].

Програма буде продовжена і на період 2009 – 2013, і буде поширена на рівень докторських програм. Іншим цікавим прикладом фінансової підтримки болонських принципів є програма TEMPUS, яка фінансує структурні заходи, що допомагають реформувати освітні системи в напрямку цілей Болонської реформи. До так званих “консультативних членів” реформи входять європейські організації: Рада Європи і ЮНЕСКО, а також п’ять впливових пан-європейських університетських Асоціацій: Європейська університетська Асоціація, Європейська Асоціація інституцій вищої освіти, Європейський студентський союз, Європейська асоціація забезпечення якості у вищій освіті, Міжнародна освітня пан’європейська структура.

Але водночас, на відміну від Європейського Союзу, який є економічним, соціальним і політичним проектом, освітній проект Болонського процесу є принципово більш відкритим до зовнішнього світу. У реформі беруть участь не лише країни-члени ЄС, але і європейські країни, що не входять до Євросоюзу (Швейцарія, Ісландія, Норвегія), “карликові” країни (Андорра, Ватикан), країни Азії (Туреччина, Вірменія, Азербайджан), Балканські країни, а також східноєвропейські країни пострадянського простору (Росія, Україна, Молдова) [8].

Більше того, приєднання до Болонського

процесу не можна вважати лише “євроінтеграційною” ініціативою, хоча так часто вважають, наводячи приклад демонстративної відмови від участі Беларусі. Але приєднання Росії у 2003 році свідчить про те, що участь у реформі не може автоматично означати наявність “євроінтеграційних сподівань” країни.

Відкритість до зовнішнього світу європейської реформи визначає і відносно простий алгоритм приєднання до неї. На відміну від Європейського Союзу, приєднання до творення єдиного Європейського простору вищої освіти не вимагає жорсткої відповідності економічним, соціальним чи політичним критеріям. Єдиною формальною умовою можливості приєднання до Болонського процесу, згідно з Берлінським комюніке, є підписання країною Європейської культурної конвенції Ради Європи 1954 року.

Тому чотирьом країнам, котрі подали заявку на приєднання до Болонського процесу, але не підписали цю Конвенцію (Ізраїль, Киргизія, Північний Кіпр і Косово), було відмовлено у приєднанні до реформи. В усіх інших випадках, приєднання є досить простою процедурою і базується на добрій волі виконавчої влади окремої країни – зокрема, міністерства освіти. Власне, тому до реформи приєдналися країни із дуже різних національним освітнім потенціалом і дуже різними освітніми системами.

На міждержавному рівні Болонська реформа розвивається через проведення міжнародних конференцій, які збирають міністрів освіти з усіх країн-учасників реформи кожні два роки. За час впровадження реформи з 1999, проведено п’ять таких міжнародних міністерських конференцій: у Болоньї (Італія), Празі (Чехія), Берліні (Німеччина), Бергені (Норвегія) і Лондоні (Великобританія). Для підготовки таких конференцій було створено Секретаріат Болонського процесу, який кожні два роки переїжджає до країни проведення наступної конференції.

Документ, який готується протягом такої конференції, має назву комюніке і є документом радше координаційного, аніж законодавчого, характеру. Спілкування між суб’єктами Болонської реформи будується на зразок “відкритого методу координації” ЄС (ОМС, Open Method of Coordination, soft law) і отже, не передбачає санкцій і покарань у випадку невиконання певних вимог [5].

Отже, ліберальна настанова втілення “п’ятої свободи”, принципова відкритість до світу поза ЄС, відсутність системи санкцій – в такий спосіб Болонська реформа постає як ліберальна і

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

гуманістична реформа вищої освіти, перевагами якої можуть скористатися майже всі країни європейського континенту. Відповідно, постає питання: яке наповнення несе відкриття віртуальних кордонів між різними освітніми системами? В чому полягає прагматична ідея створення такого простору? Де шукати додану вартість зусиль, спрямованих на створення Європейського простору вищої освіти?

Відповіді на ці питання є соціологічними і економічними. Болонська реформа є однією із відповідей на коло проблем, котрі загострилися в європейській освіті наприкінці ХХ століття. Так, з ХІХ століття класичною моделлю європейського університету була модель Вільгельма фон Гумбольдта, використана при заснуванні університету в Берліні у 1810 і поширена згодом на інші європейські заклади. Ця модель базувалася на двох основних свободах – свободі викладати і свободі навчатися, і була великою мірою орієнтованою на фундаментальні дослідження. Ідеальною метою цієї освітньої філософії був приріст знання, де знання виступало як найвища мета і тому розглядалося як самоціль.

Проте, упродовж останньої третини ХХ століття ця класична модель зіткнулася із певними соціальними і економічними проблемами. По-перше, безпрецедентна масовизація вищої освіти у багатьох країнах Європи призвела до інфляції освітніх практик і до хронічного недофінансування вищої освіти. По-друге, було помічено, що високий рівень громадян із вищою освітою не має позитивного впливу на досить високий рівень безробіття у країнах-членах ЄС. Отже, знання, що мислилося як свобода, виявилось неефективним для вирішення “критичної маси” соціальних і економічних проблем [6].

Відповідно, постало питання економічної і суспільної ефективності вищої освіти. Знання не є лише самоціллю, але засобом уникнути соціальної напруги в суспільстві і підвищити економічне зростання. У 2000 році, за рік після початку Болонської реформи, у португальській столиці Лісабон, голови європейських держав і урядів домовилися про вельми амбітну мету: зробити з ЄС “найбільш конкурентоспроможну і динамічну економіку, засновану на знанні” до 2010 року. Зрозуміло, що суперниками ЄС у конкуренції на інноваційному ринку є Сполучені Штати Америки і Японія. Ця “десятирічка” (2000–2010), фінал якої співпадає із завершенням Болонського процесу, отримала назву Лісабонської стратегії, і є великою мірою суголосною змістовій орієнтації Болонської реформи.

Так, знання, згідно з Лісабонською стратегією,

мислиться не лише як свобода, але і як рушій економіки. Ключовими поняттями цієї стратегії є створення “економіки знання”, утворення ефективних зв’язків між дослідженнями, інноваціями і бізнесом, вирішення проблем працевлаштування тощо [6].

Згідно із цією новою філософією освіти, недостатньо лише проводити фундаментальні дослідження і отримувати Нобелівські премії, необхідно постійно думати про введення інноваційного продукту на ринок, про підвищення рентабельності дослідження, про зміцнення зв’язків університету і ринку, університету і суспільства із метою підвищення конкурентоспроможності Європи. Відтак, Лісабонська стратегія привнесла певну спрямованість на практичний, прагматичний результат досліджень, на її якість і на її вплив на економічну ситуацію [7].

В свідомості багатьох наглядців Болонський процес небезпідставно пов’язаний із Лісабонською стратегією. Саме Лісабонська настанова вплинула на Празьке комюніке Болонського процесу (2001), в якому з’являється тема “ціложиттєвого навчання”, здатного дати відповідь на виклики технологічних інновацій.

Також знаковою є Болонська орієнтація на студента (student-oriented education), адже студент є майбутнім гравцем на ринку, тоді як класичною орієнтацією освіти була орієнтація на викладача (lecture-oriented education), а відтак, на дослідження. Інструменти Болонської реформи – додаток до диплому або кредитно-модульна система ECTS, постають не лише як умови конвертованості національних систем освіти або руху знання, але і як необхідний фокус на практичному результаті навчання (output). Відповідний акцент на практичних навичках (transferable skills) випускників і скорочення часу на підготовку дисертації (до 3 років) – це також намагання полегшити та пришвидшити працевлаштування випускників.

Таким чином, зрозуміло, що Болонська реформа та Лісабонська стратегія містять в собі виразні елементи ринково-орієнтованої, прагматичної реакції на попередню, гумбольдтівську філософію знання, яка багатьом виробникам освітніх політик здається неефективною в сучасних умовах. Введення чіткого і загально визнаного формального критерію вимірювання компетенцій (наприклад, ECTS) і відкрита інформація щодо наповнення освіти (додаток до диплому із переліком предметів) мусить підвищити прозорість університету для ринку, для працедавців і для бізнесу. Водночас, мобільність покликана підвищити адаптацію студентів до інших

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

національних систем і суттєво збільшити можливості працевлаштування для людей із вищою освітою.

З огляду на виразний “підприємницький дух” і ліберальну риторику Болонського процесу, не дивно, що його часто супроводжує критика з боку європейської академічної спільноти, яка ще дуже часто дотримується попереднього способу мислення. Важливими моментами цієї критики є підкреслення того, що університет не може позбутися орієнтації на фундаментальне, “незацікавлене” знання і дослідження.

Також, критики останніх тенденцій в європейській освіті підкреслюють, що діалог університету із ринком може бути важливим, але не повинен бути єдиним пріоритетом освіти або дослідження. До того ж, для захисників класичної “Ідеї Університету”, орієнтація на практичний результат і скорочення років навчання (зокрема, на рівні PhD) не дають достатньо часу для створення вагомого інтелектуального проекту. Насамкінець, для багатьох представників академічної спільноти, впровадження Болонських принципів ще не означає підвищення якості або захист від інфляції освіти.

Як зауважує Т. Огаркова, ця критика має право на існування. Статус знання як найвищої цілі людини відчутно втратив свою вагу упродовж останнього століття, хоча Болонська реформа є радше відповіддю на цей стан речей, а не їхньою причиною. Модель “суспільства знання”, яка поступово утверджується в Європі, з’явилася в епоху, коли знання стало масовим, а відтак, задіяним в економіку і таким, що має соціальні наслідки. Відповідно, коли знання стає масовим, воно не може зростати за елітарною моделлю “незацікавленого” знання заради самого знання. Зрозуміло, що це дратує прихильників елітарної моделі. Але, можливо, що наразі це єдиний спосіб реформувати освіту в такий спосіб, щоб збільшувати соціальну гармонію і економічне зростання Європейського континенту [6].

Сучасний етап розвитку українського суспільства, як і світової спільноти в цілому, характеризується надзвичайною інтенсивністю, динамічністю, складністю всіх соціально-економічних і соціокультурних процесів, а також усвідомленням їх органічного взаємозв’язку масштаби якого зростають із зміцненням інтеграційних тенденцій в суспільному розвитку.

Це, у свою чергу, вимагає розробки принципово нових підходів до організації освітнього процесу, які дозволили б, по-перше, враховувати максимальну кількість всіляких чинників, що надають той або інший вплив на педагогічну

освіту, на її якість і результати, а по-друге, виокремити серед цих чинників, з одного боку, інтегруючі, об’єднуючі, а з іншої – навпаки, що виражають різноманіття онтологічних проявів [1, 61].

Науково-практичні пошуки в цьому напрямку знайшли своє відображення під час розвитку понятійного поля, яке в останні десятиріччя все більш активно застосовується в науковому обігу. Сьогодні стали звичними вирази “економічний простір”, “інформаційний простір”, “геополітичний простір”, “освітній простір”, що виражають ідею об’єднання значних територій на яких-небудь єдиних організаційно-структурних підставах.

Як показує аналіз наукових і публіцистичних джерел, у вітчизняній педагогіці поняття освітнього простору використовується для характеристики освітнього континууму державного і міждержавного масштабу, таких як світовий освітній простір, загальноєвропейський освітній простір і т.ін.

В той же час на теперішній момент практично відсутні наукові дослідження, присвячені всебічному, комплексному, системному осмисленню освітнього простору як педагогічного феномену, у всьому різноманітті його характеристик і аспектів стосовно поняття освітнього простору вищих навчальних закладів, тоді як їх роль в розвитку і функціонуванні освітньої системи країни надзвичайно велика.

При цьому стає все більш очевидним, що підвищення якості професійної педагогічної освіти може бути досягнуте лише шляхом активізації всіх чинників освіти, що охоплюються простором вишу, їх інтеграції в гармонійну єдність [3, 79].

Освітній простір як педагогічна категорія виступає дієвим методологічним засобом, який, належачи до основи організаційно-педагогічної діяльності в рамках освітньої установи, дозволяє досягати якісно більш високого рівня освіти, що відповідає і сучасним вимогам суспільства, і гуманістичним освітнім цінностям, орієнтованим на потреби особи [2, 119].

Освітній простір вищого педагогічного навчального закладу – багаторівнева освіта, в якій можна виділити, щонайменше, такі компоненти: діяльнісний, комунікативний, компаративний, інформаційний, емоційний, соціально-предметний.

Перспективи подальших досліджень. Безперечно, університетська автономія, мобільність студентів і відповідність знань та умінь випускника потребам роботодавця (базові принципи Болонського процесу) є вагомими чинниками конкурентоспроможності університетів. Проте поки що нерозв’язаною для Європи лишається проблема фінансування навчальних закладів. У

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

США різницю між коштами, що їх університет потребує для розвитку, та коштами, виділеними на них із держбюджету, покривають студенти. У більшості ж європейських країн студенти нічого не сплачують за навчальні послуги. До того ж, фінансування освітнього сектору державою в ЄС зменшилося за останні роки і в більшості європейських країн становить набагато менше, ніж 3% ВВП. Майже зовсім не долучаються до фінансування європейської освіти приватні особи та організації.

Висновок. Важливо, що Львівське комюніке дає відповідь закидам про те, що Болонський процес може сприяти “приватизації” вищої освіти великим бізнесом, який перетворить університети на фабрику кадрів для своїх підприємств. В умовах нинішньої кризи Комюніке ставить новий акцент на “публічному” інвестуванні в вищу освіту. У понятті “публічного інвестування” (public investment) йдеться про державне інвестування, а також про інвестування з боку недержавних суспільних та громадських організацій. Непевною в Україні також лишається відповідь на питання

про те, хто є основним замовником освітніх послуг.

1. Андрущенко В. *Формування особистості вчителя в сучасних умовах* / В. Андрущенко // *Політичний менеджмент*. – 2005. – № 1 (10). – С. 58 – 69.

2. Ткач Т.В. *Структурно-цільовий аналіз розвитку освітнього простору як психолого-педагогічної категорії* / Т.В. Ткач // *Українська педагогіка*. – 2008. – Випуск 14. – С. 118 – 123.

3. Химинець В.В. *Науково-методичні аспекти підвищення фахової майстерності вчителів* / В.В. Химинець // *Освіта Закарпаття*. – 2006. – № 4. – С. 78 – 88.

4. <http://www.eu-edu.org/ua/news/info/405>

5. <http://www.eu-edu.org/ua/news/info/399>

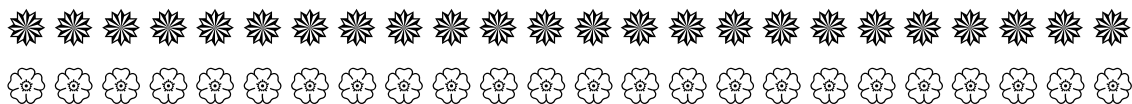
6. <http://www.eu-edu.org/ua/news/info/11>

7. <http://www.eu-edu.org/news/info/39>

8. <http://www.eu-edu.org/ua/news/info/222>

9. http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Newsletter_new/2008_C4_EUA_Bologna_post_2010

Стаття надійшла до редакції 01.12.2011



7 січня 2012 року
Різдво Христове



Велике християнське свято, сповнене радості, щастя і веселощів. Із ним пов'язують народження Ісуса Христа у Вифлеємі. Люди вітаються: “Христос родився!” – “Славимо Його!” – відповідають.

Перша зірка як засяє,
Хай уся родина знає:
Слід Вечерю починати!..
І засядуть батько й мати,
Діти, баба, дід, родина,
Уся наша Україна
Кутю з медом споживати
Христа – Бога прославляти!

Володимир Пацюрко

