

## **ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

**УДК 37.035.6**

**Л. Г. Білий**

У добу європейської інтеграції та прагнення країн вступити в Європейський Союз (ЄС), потрібно замислитися над місцем і роллю освіти та, передусім, вищої школи в межах європейських структур. В європейському просторі освіта загалом, а особливо вища школа, не становить спільного предмету європейської політики. Відповідальність за зміст навчання й організацію освіти повністю покладається на держави-члени ЄС. Однак освіта є однією з тих фундаментальних галузей цих держав, на які поширюється принцип субсидування.

Згідно з Маастрихтською угодою від 7 лютого 1992 р. до угоди про Європейський Союз додано принцип субсидування (ст. 3b), що базується на християнському вченні про суспільне життя. Зазначений тепер у ст. 5 Угоди про Європейський Союз принцип визначає, що до сфер діяльності, на які Угода не розповсюджується, Співтовариство може долучатися лише тоді, коли цілі запланованих заходів неможливо достатньою мірою реалізувати на рівні самих держав-членів, і тому, з огляду на їхній масштаб чи наслідки, вони ефективніше реалізовуватимуться на рівні Співтовариства [1, с. 243].

Хоча освіта й освітня політика ЄС становить досить вузьку галузь, однак вона визнана настільки важливою, що стала першою сферою політики, яка залишається у компетенції держав-кандидатів у члени ЄС. В основних освітніх програмах беруть участь усі (окрім Норвегії, Ісландії та Ліхтенштейну) асоційовані держави-члени ЄС Центральної і Східної Європи, а також Кіпр.

Обсяг реалізованих заходів, а також правова база освітньої політики є значною мірою обмеженими. Причиною цього є факт, що в період формування основ ЄС (у підписаній 25 березня 1957 р. Римській угоді про створення

Європейського економічного співтовариства) не було визначено юридичних засад функціонування ні для освіти, ні для культури. Римська угода, на основі якої було створено спільний ринок, у частині I ст. 2 визначала лише завдання співтовариства, а також заходи, що необхідно здійснити для реалізації цих цілей. Нараховується одинадцять завдань, серед яких, окрім відміни мита, запровадження спільної транспортної, сільськогосподарської та іншої політики, вирішено зблизити законодавства країн у тому обсязі, який є необхідним для функціонування спільного ринку. Римська угода у ст. 118 і 128 рекомендувала тісну співпрацю між членами Співтовариства у сфері соціальної політики, зокрема, у питаннях освіти і професійного навчання [2, с. 124].

Недостатня кількість однозначних юридичних положень стосовно освітньої політики призвела у багатьох випадках до застосування дещо штучних та ускладнених інтерпретацій, до яких часто вдавалися інституції ЄС. І хоча згадана ст. 118 стала предметом екстенсивної інтерпретації Трибуналу юстиції ЄС, однак жодне з рішень цього трибуналу не надавало ЄС загальної компетенції в галузі освіти. У рішенні Трибуналу юстиції ЄС від 1985 р. зазначено, що: “Організація освіти і шкільна політика як такі не належать до тих галузей, які відповідно до положень угоди входять до сфери компетенції інституцій Співтовариства”. Присвячена професійній освіті 128 ст. стала предметом зацікавлення Співтовариства лише тому, що професійне навчання може сприяти гармонійному розвитку національних економік і спільного ринку. Ця стаття покладає обов’язок на Раду Міністрів ЄС визначати основні принципи політики Співтовариства у сфері професійної освіти. З огляду на це, було прийнято широку інтерпретацію поняття “професійна освіта”, визначеного як форму будь-якої освіти, що має на меті підготовку до виконання специфічних функцій і фахових завдань. Унаслідок цього, значну частину освітніх питань було включено до сфери компетенції ЄС, яке започаткувало втілення різних програм та активізувало цільові фонди.

Проблема виникла у період розробки програми ERASMUS, під час якої планувалася співпраця вищих шкіл держав ЄС, адже неможливо було

застосувати у цьому випадку ст. 128. Вирішити проблему вдалося завдяки ст. 235 угоди про Європейське економічне співтовариство, що надавала можливість здійснювати діяльність у той момент, коли вона стане необхідною для реалізації одного із завдань, які виконуються задля функціонування вільного ринку. Відповідно до формулювання Трибуналу юстиції, вища освіта фактично являє собою частину професійної системи освіти [3, с. 23].

У підписаній у 1993 р. Маастрихтській угоді (насамперед, у ст. 126 і 127) уперше з'являється вимога започаткувати в межах ЄС діяльність, метою якої був би розвиток освіти на високому рівні – на рівні вищої школи. Водночас підкреслено той факт, що діяльність у галузі освіти повинна здійснюватися за умов виключного збереження відповідальності держав-членів за зміст навчання та систему загальної та професійної освіти з урахуванням мовних і культурних відмінностей. Маастрихтською угодою започатковано європейську освітню політику. Тоді ж країни ЄС оприлюднили так звану Зелену хартію, в якій комплексно подали бачення майбутньої освіти в об'єднаній Європі та завдання щодо подальшого розвитку цієї сфери у перспективі ХХІ ст. Першочергова увага надавалася стандартизації й якості освіти, знанням європейських звичаїв, іноземних мов, а також комп'ютерним навичкам.

В Амстердамській угоді 1997 р. (передусім, у ст. 149 і 150) зафіксовано, що Співтовариство має дбати про високий рівень освіти шляхом пропагування співпраці між державами-членами у широкому спектрі різноманітних заходів, зокрема: сприяння мобільності громадян, реалізація спільних навчальних програм, створення мережі обміну інформацією та вивчення мов ЄС.

Європейський Союз – це наддержавне утворення, що розвивається найшвидшими темпами у світі. Перед ним постає виклик – створити систему, яка надавала б можливість зберегти багате культурне розмаїття, що є силою ЄС, і водночас приймати спільні рішення задля добра та користі всіх членів спільноти. Згідно з Лісабонською стратегією ЄС до 2010 р. мав стати регіоном світу, який розвивається найдинамічніше, зокрема, завдяки науковому потенціалу.

Визнаючи важливість науки і техніки для добробуту й якості життя в Європі, комісар Єврокомісії з питань наукових досліджень Ф. Басквін подав концепцію інтенсифікації дослідницької діяльності в європейських країнах, зокрема, шляхом створення європейського дослідницького простору. Основна увага в цій концепції звертається на проблему управління та обслуговування наукової інфраструктури, відбору й оцінки наукових програм. Зазначається також, що вона може сприяти прийняттю більш вдалих рішень у процесі формування спільної політики ЄС.

В академічних колах дедалі частіше точаться розмови про необхідність інтернаціоналізації вищої школи. Виходячи з передумови, що джерелом поглиблення міжнародних зв'язків є зростаюча економічна глобалізація та міжнародна інтеграція, це питання виходить за межі проблем окремих вищих навчальних закладів чи студентів, стаючи предметом політики. Елементами, які визначають обсяг та форми інтернаціоналізації, є міжнародні норми й угоди з таких питань: адаптація принципів освіти конкретної країни до загальних стандартів, принципи працевлаштування (іноземців у вищих навчальних закладах), безвалютний рух (мобільність студентів) тощо. Адаптацію вищої школи до міжнародних стандартів не можна розглядати відірвано від інших сфер, зокрема, економічної та суспільної інтеграції, інтеграції ринку праці і виробництва, а також культури. Разом з інтернаціоналізацією відбувається також європеїзація освіти, що не є просто територіальним окресленням інтернаціоналізації. Його основу складає зв'язок не з національними державами, як у випадку інтернаціоналізації, а з європейською ідентичністю. Європеїзація освіти, яку пропагує Маастрихтська угода, належить до сфери інтересів ЄС [4, с. 125–126].

З метою інтернаціоналізації вищої школи ЄС розпочав процес, під час якого мають бути розроблені критерії відповідності різних систем освіти, що підвищить мобільні можливості студентів. Актом на підтримку академічної мобільності, який спрямований на створення європейського простору вищої освіти, є Болонська декларація 1999 року. Цей документ не лише закликає

держави, що підписали декларацію, до запровадження двоступеневої вищої освіти (перший ступінь, щонайменше три роки навчання – *undergraduate*, і другий вищий ступінь – *graduate*), але й ставить перед європейською вищою школою далекосяжнішу мету – прозорість системи освіти, якої можна досягти шляхом запровадження чіткого принципу оцінювання рівня навчання та освітніх програм. Загальнішою метою є створення європейського простору вищої освіти, який би міг конкурувати з іншими системами освіти, передусім, американською.

Болонській декларації передувала Сорбонська декларація, підписана у 1998 р. чотирма західноєвропейськими країнами: Великобританією, Францією, Німеччиною та Італією. Ця декларація визначала основні напрямки співпраці вищих навчальних закладів Європи, а також торкалася проблеми зближення систем європейської освіти і розширення кола держав, що беруть участь у цьому процесі. Вона стала основою Болонської декларації. Держави, які підписали Болонську декларацію, не забуваючи про автономію, незалежність університетів та громадську місію, якій вони мають служити, звернули увагу на необхідність постійної адаптації вищої освіти і дослідницьких структур до змінних вимог, технічного прогресу та суспільних потреб.

Близько 30 держав, що підписали Болонську декларацію 1999 року або схвалили її зміст у Празі 18 травня 2001 року, взяли на себе зобов'язання працювати в напрямку досягнення більшої прозорості своїх систем вищої освіти. Основною метою і водночас новаторським елементом цих зобов'язань стала узгодженість систем у межах двоступеневої освіти, що завершується здобуттям відповідних дипломів. Важливим питанням, яке обговорювалося під час празької дискусії, були плани заходів для заохочення молоді з усього світу навчатися в Європі. Міністри освіти підкреслили прагнення зняття перешкод не лише для тих, хто розпочинає навчання в європейських вищих навчальних закладах, але й для викладачів, науковців і навіть для адміністративного персоналу.

Про ступінь інтернаціоналізації вищої освіти свідчить кількість іноземних студентів, які навчаються у певній державі, та кількість студентів цієї країни, які навчаються за кордоном. Однією з найпривабливіших країн у сенсі здобування освіти (після США та Великобританії) є Німеччина. У 2002 р. у трьохстах німецьких вищих навчальних закладах розпочали навчання 140 тис. іноземців.

Упродовж останнього десятиліття ХХ ст. економіка найрозвиненіших країн перетворилася на економіку, що базується на знаннях. Цей процес, започаткований ще в період Другої світової війни, значно прискорився у вісімдесяті роки внаслідок тіснішої взаємодії науки, техніки й економіки. Особливістю економіки, що базується на знаннях, є також глобалізація науки, яка стає наслідком процесів глобалізації в економіці і в системах комунікації. У результаті виникає суперництво між вітчизняною та міжнародною магістерською і післядипломною освітою. І працедавці, і випускники мають бути зацікавлені в “болонських оцінках”, таких, що однозначно сприймаються скрізь в Європі. Тому виникає потреба в таких навчальних програмах, які готуватимуть студента до професійного життя у вітчизняному або в міжнародному середовищі. Відповіддю на таку потребу стало створення Програми міжнародного обміну студентів IAESTE [5, с. 87].

Діяльність ЄС у галузі освіти нерозривно пов'язано з роботою, яка проводиться в інших політичних, економічних та громадських організаціях, що займаються проблемами освіти в Європі і в світі. Держави-члени ЄС, які часто є учасниками-засновниками міжнародних організацій, беруть активну участь у вивченні освітніх процесів, а також у конкретних заходах, що мають на меті запровадження змін у системі освіти в усьому світі. Вагоме місце у формуванні нових напрямків освітньої політики посідають: Рада Європи, Організація економічної співпраці і розвитку та ЮНЕСКО – Міжнародне бюро освіти. Мета всіх цих організацій – економічна і культурна інтеграція країн Європи з повним збереженням національної ідентичності. Дуже яскравим нині є освітній напрямок, який зосереджується на вихованні в європейця глибокого

усвідомлення свого національного коріння та здатності керуватися у своїх вчинках ідеєю поваги до прав людини. Освіта може відіграти фундаментальну роль у побудові європейського суспільства [6, с. 5].

Отже, освітня система кожної з країн-учасниць формувалася впродовж кількох століть національної історії. Вона сформувалася як структура, пристосована до певних економічних, демографічних, політичних, соціальних умов та державного устрою. Майбутня спроба створення централізованої освітньої структури ЄС, найімовірніше, приречена на невдачу. Розмаїття типів шкіл, навчальних програм, освітнього законодавства призведуть до того, що, попри прагнення запровадити єдині освітні стандарти, питання, пов'язані з освітою, ще довго залишатимуться в підпорядкуванні здавна існуючих освітньо-політичних систем. Це стосується і вищої освіти, яка стала своєрідним викликом для XXI століття. Сьогодні виконується найскладніше завдання – вибудовуються основи та формуються пріоритети вищої освіти. Вища школа не лише користується широкою автономією, а й потрапляє під вплив політики різних урядів, зокрема, через її бюджетне фінансування, або відповідаючи на потреби науки та економіки, що часто фінансуються приватними спонсорами. Усе це призводить до того, що, навіть досягнувши домовленостей про підготовку акредитаційних моделей на основі Болонської декларації, дедалі частіше говорять про формування акредитації “другого покоління”, ключовим словом якої було б різноманіття.

### **Список використаної літератури**

1. Свідер, М. Освіта і вища школа в Європейському Союзі / М. Свідер // Історична освіта і сучасність. Як викладати історію школярам і студентам. – К., 2007. – 428 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя ; авт. кол. : М. Степко, Я. Болюбаш, В. Шинкарук та ін. – Тернопіль, 2004. – 384 с.
3. Корсак, К. Наука і освіта на теренах об'єднаної Європи / К. Корсак, Л. Юрчук // Науковий світ. – 2003. – № 11. – С. 23.

4. Jablecka, T. Międzynarodowe aspekty działalności szkolnictwa wyższego / T. Jablecka // Nauka i szkolnictwo wyższe. – Warszawa, 2002. – № 1(19). – С. 125–126.

5. Сікорський, П. Кредитно-модульна технологія навчання : навчальний посібник / П. Сікорський. – К., 2004. – 127 с.

6. Корсак, К. Міфи про Болонський процес / К. Корсак // Дзеркало тижня. – 8–14 жовтня, 2005 р. – № 39(567). – С. 5.

*Рецензент: кандидат психологічних наук, доцент Гундерук Л. М.*