

БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС В ОСВІТЯНСЬКОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ

Постановка питання

Проблема підготовки вищою школою висококваліфікованих фахівців завжди була важливою та актуальною. Кожна держава надає їй належну увагу, правда, сумірну з політикою, що проводиться, та фінансовими можливостями. При цьому, використовувана система навчання має істотне значення і є однією з найважливіших завдань системи управління якістю навчання в вузі. Відомі чисельні роботи в такому напрямі. У цьому контексті абсолютно незрозумілим є вибір для цієї мети Болонського процесу. Секрет розповсюдження Болонського процесу в *Україні* та *Росії* полягає у тому, що його суть представляється тенденційно та страждає принаймні хронічною ушкодженістю, оскільки базується на недомовках, свідомих спотвореннях, різних поглядах і відвертих міфах ради явних, але частіше прихованих цілей. Явними цілями імовірно можна рахувати бажання закрити Болонським процесом відсутність концепції та плану розвитку вищої освіти *України*, а якщо вдасться, то і побіжно підвищити якість навчання до західного, а загалом - потрібно ж щось робити. Про приховані цілі краще промовчати, хоча і вони є очевидними. Все це стисло можна назвати сучасним синдромом Міністерства освіти і науки України (МОН).

Історичний аспект

Коротка та далеко неповна хронологія появи подій Болонського процесу наступна. У Парижі 25.05.1998 р. чотирма міністрами освіти *Англії, Німеччини, Італії та Франції* була прийнята загальна декларація по вищій освіті, а в березні 1999 р. у Веймарі відбулася зустріч генеральних директорів ЄС і керівництва Ради ректорів по обговоренню проблем акредитації та оцінки знань у вищій освіті. Болонська декларація була підписана 19.06.1999 р. в Болонії деякими міністрами освіти Європи, але перші статті про Болонську декларацію чомусь з'явилися значно пізніше, а саме в 2004 р. Повідомлялося, що цей процес є найцікавішим і перспективнішим в світовій вищій освіті. Стверджувалося, що йдеться лише про європейську декларацію узгодження систем дипломів, створення сприятливіших умов для обміну студентами, науковцями і побудову об'єднаного європейського простору вищої освіти.

© В.А. Шабайкович, 2008

⁰Редколегія, ухвалюючи рішення про публікацію даної статті, хоче звернути увагу науково-педагогічної громадськості на питання, що пов'язані з необхідністю адаптації в процесі управління впровадженням такої важливої педагогічної стратегії як “Болонський процес”.

З 2001 року інтенсивно почали проводитися: національний семінар 14-15.02 в Берліні з питань Болонського процесу, 16-17.02 в Хельсінках міжнародний семінар “Університетські ступені короткого циклу”, 1-3.03 неформальна зустріч європейських міністрів в Упсалі, національний семінар з проблем Болонського процесу 13-14.03 в Белграді, в Стокгольмі 9.04 зустріч групи керівництва Болонського процесу, 26.04 в Брюсселі та 17.05 в Празі зустріч в розширеному складі групи, що готує рекомендації по Болонському процесу, 6-8.05 в Хальмстаді зустріч генеральних директорів ЄС і керівництва Рад ректорів. Далі більше: 10-16.05 в Братиславі міжнародний семінар, 18-19.05 друга зустріч європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту, в липні в Ризі 8^{-а} загальна зустріч в рамках мереж ENIK і NARIC по Болонському процесу, 5-8.12 в Темпері 13^{-а} щорічна конференція EATE, присвячена Болонському процесу. У 2002 р. в Брюсселі відбулася зустріч з оригінальною назвою “Болонський процес. Зона європейської вищої освіти - перспективи і розвиток для сільського господарства і пов'язаних з ним наук. Компетенція випускників”, а в 2003 р. - друга конференція представників європейських вищих навчальних закладів і освітянських організацій (21-23.05, Грац), 19-20.05 в Берліні відбулася четверта зустріч тих же європейських міністрів і третя зустріч 19-20.09 в Берліні європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту.

Деякими основними документами, прийнятими до підписання Болонської декларації, є Лісабонська конвенція 1997 р. (*Lisbon Recognition Convention*), загальна декларація про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти чотирьох міністрів Англії, Німеччини, Італії і Франції (*Joint Declaration on Harmonization of the Architecture European Higher Education*) зона європейської вищої освіти, загальна заява європейських міністрів освіти, Болонія, 10.06.1999 (*The European Higher Education Area*). Після підписання Болонської декларації основними документами були: звіт міжурядової групи по Болонському процесу за результатами зустрічі міністрів освіти в Празі (2001 р.), формування майбутнього - загальний документ конференції європейських вищих навчальних закладів і освітянських організацій в Саламанці 29-30.03.2001 р. (*Shaping the Future. Message the Salamanca Convention of European Higher Education Institution*), тенденції в навчальних структурах вищої освіти - другий рапорт за перші два роки процесу, 2001 р., (*Trends and Learning Structures in Higher Education*), Геттерборгська декларація студентів, 2001 р., (*Student Goteborg Declaration*), перший всесвітній форум ЮНЕСКО по забезпеченню якості вищої освіти і визнання кваліфікацій у вищій освіті, Париж, 18-19.10.2002 р., (*1st UNESCO Global Forum on International Quality Assurance*), звіт для міністрів освіти країн-учасників Болонського процесу, Берлін, 2003 р. (*Report to the Ministers of Education- Bolonia process between Prague and Berlin*) і ще ціла низка інших.

За географією зустрічей та прийнятими різними документами Болонський процес порівняльний, мабуть, з визначною міжнародною подією, наприклад, загальним розбромом або передбачуваною зустріччю з

інопланетянами. При цьому, чітко визначене ігрове поле, як місце діяльності європейських міністрів вищої освіти. Згодом Болонській процес став чомусь предметом зацікавленості міністрів освіти Росії та України, але одержав дещо інше забарвлення за рахунок розширення завдань до “об’яття необ’ятного”, примусового впровадження при централізованому керівництві та казармізації. Головним завданням була визначена інтеграція національної системи вищої освіти і науки в Європейський простір, що можна було б закласти в основу що найменше, як зовнішньої політики цілої країни. Все це супроводжувалося банальними і пусто-порожніми гаслами типу європейської гострої необхідності в українських освітніх кваліфікаціях (?!), формування інтелектуального, культурного, соціального та навіть науково-технічного потенціалу України, національних цінностей, ідей глобалізації, конкуренції з іншими системами вищої освіти за студентів, впливи на престиж, підвищення визначальної ролі вищих навчальних закладів в розвитку національних і європейських культурних цінностей, навчання під час всього життя (*век живи, век учись!*) і багато іншого подібного банального. На жаль, все це пусте може тільки закрити в голові, а не вирішити чи навіть тільки вирішувати першочергові завдання по підвищенню якості вищої освіти, а тим більше створити сучасну систему управління якістю освітньої діяльності суб’єктів навчального процесу, як це декларувалося.

Сутність процесу та його оцінка

Сутність мало застосовуваного другорядного в Європі Болонського процесу стисло полягає в *кредитно - модульній*¹ системі організації навчання, двох - (бакалавр-магістр) або трьохступінчатій у вищій технічній освіті (бакалавр-інженер-магістр) системі організації навчання та масі бюрократичної супроводжуючої документації типу інформаційних пакетів, навчальних контрактів, різноіменних кредитів, модульного контролю, модульної бальної оцінки, рейтингів, селекції індивідів, переліку оцінок дисциплін і т.д. і т.п. Основу процесу складає кредитна система *ECTS* (*європейська система перезаліку кредитів*), яка базується на трьох елементах: інформації про навчальні програми і досягнення студентів, взаємну угоду між закладами-партнерами і студентами, використовування кредитів, які визначають навчальне навантаження студентів. Призначаються куратори і координатори *ECTS* від навчального закладу та кафедр, далі кредити для блоків курсів, на дипломний проект, кваліфікаційну роботу, практику і випускається інформаційний пакет по всіх навчальних дисциплінах на рідній мові та одній з мов країн ЄС. При цьому вказувалося, що *ECTS* не регулює змісту, структури чи еквівалентності програм. Централізоване впровадження супроводжувалося численними листами МОН, наказами, ухвалами, положеннями, рекомендаціями, програмами, заходами і іншою каламутною хвилею термінових бюрократичних і менш термінових папірців. Вузи в наказному

¹ від латинського *creditum* – позика, борг, тобто при дослівному перекладі виходить несунітниця: боргова чи позикова модульна система організації навчального процесу

порядку примусили підхопити цю *міністерську ініціативу*, по вертикалі були призначені відповідальні за впровадження Болонського процесу. Також в наказному порядку для студентів ввели навіть обов'язкову нікому не потрібну навчальну дисципліну “*Вища освіта і Болонській процес*” і замість вирішення важливих першочергових проблем підвищення якості вищої освіти, пишуча братія в угоду кинулася на створення нових бюрократичних шедеврів по “*модернізації*” вищої освіти, видання цінних методик і методичок, чергових рекомендацій, допоміг і т.д. і т.п. Наприклад, чого варта лише з точки зору назви видання: *Ю.Рудавський і К⁰. “Формування індивідуальної траєкторії магістра інженерії ...”* Так і хочеться порадити при повторному перевиданні цінного опусу ще крутіше закрутити назву, використовуючи: *перманентне* формування, *кваситраєкторії*, *динаміко-об'ємної* інженерії, тощо.

МОН України своїми наказами 1/9-243 від 19.05.2003 р., 48 від 23.01.2004 р. і іншими повеліло провести педагогічний експеримент з кредитно-модульної системи організації навчального процесу, визначив перелік необхідних умов, програму та тимчасове положення. Метою було визначено підвищення якості вищої освіти із забезпеченням на цій основі конкурентоспроможності випускників і престижу української вищої освіти не де-небудь, а в *світовому* (не менше і не більше!?) освітньому просторі (Васюки - *правда, знайоме!*?). Основні завдання були вже скромнішими: адаптація ідей *ESTC* до системи вищої освіти, забезпечення можливості навчання студенту за індивідуальною програмою, стимулювання учасників навчального процесу, нормування порядку надання можливості студенту отримання професійних кваліфікацій відповідно ринку праці. За винятком *ESTC* все бути відомо до цього. Тут же був сформований перелік вузів-учасників експерименту та регіональних базових вищих навчальних закладів (59), а головне - поіменний склад координаційної ради (*13 членів*) на чолі із заступником та директором департаменту вищої освіти. При цьому строго вказувалося, що ця “*модернізація*” вищої освіти здійснюється відповідно положень Лісабонської конвенції, підписаною і ратифікованою Україною, і ряду положень Бергенського комюніке міністрів освіти ЄС від 19-20.05.2005 р., які були прийняті в контексті Болонського процесу. Вищезазначені документи оголошувалися обов'язковими для виконання всіма вузами. Такий підхід може служити тільки яскравим прикладом, як не потрібно проводити модернізацію взагалі та не тільки вищої освіти.

Виникає припущення, що метою впровадження в Україні Болонського процесу є бюрократизація вищої освіти, забезпечення керівному складу численних зарубіжних відряджень по “*обміну досвідом*” і ІБД (*імітація бурхливої діяльності*). Проте є і інше: бажання прикрити відсутність концепції та плану розвитку вищої освіти України європейськими Болонськими деклараціями. Сприяло цьому сучасне розповсюдження демагогії в керівних колах більшості країн світу, відсутність будь-якої концепції та плану розвитку вищої освіти, радянська спадковість, низька професійність керівної ланки вищої освіти, особливо міністерства, свідоме

приниження національних досягнень в цій області, сліпе преклоніння перед Заходом, різні рівні нашої освітньої системи і західної і т.п. Результати цього педагогічного “експерименту”, як і слід було чекати, нікчемні, а враховуючи понесені затрати - різко негативні. Доказом є відсутність якого-небудь підвищення якості вищої освіти, але присутність численних нікому не потрібних бюрократичних папірців на всіх рівнях. Можна навіть відзначити подальше пониження якості навчання при такій “модернізації”. Тому цей псевдо-педагогічний “експеримент” повинен бути щонайшвидше закінченим, як не ефективний і відволікаючий увагу від головних важливих проблем вищої освіти.

Болонській процес не є головним або навіть пріоритетним в ЄС, як це хочуть представити наші міністри, він підтримується лише малими другорядними вузами слабкіших країн Європи, а дійсно головним вважається освітнє управління ЄС з його фінансами і інформаційним журналом *Le Magazine*. Це управління впродовж багатьох років створює та вдосконалює програми освітніх обмінів студентами, аспірантами, викладачами і науковцями, а також забезпечує розвиток вищої освіти за рахунок взаємодії, кооперації, співдружності. По проведених управлінням розробках накопичена значна інформаційна база даних, визначені відповідальні виконавці в окремих країнах, організований обмін як учасниками навчального процесу, так і методикою навчання. Освітнє управління ЄС проявляє активність чомусь не в Болонському процесі, а в розвитку гуманітарних і технічних наук і високих *CALS*-технологій, точних наук, підвищенні конкурентоспроможності вищої освіти європейських країн в змаганні з *США*, *Японією* та іншими передовими країнами світу, розвитку нано- і фемтонаук. У цей напрямок вже вкладені величезні засоби в науковий потенціал і матеріально-технічну базу, а зібрані дані увійшли до відомого також великого довідника про наукову Європу. Наслідком цієї діяльності є підписання ЄС з ініціативи Франції 29.06.2005 року угоди про початок будівництва інтернаціонального термоядерного реактора (*ITER-a*), а також необхідності вирішення таких гострих проблем, як енергетична та екологічна. Намічені завдання вищої освіти країн ЄС знаходяться в вирішенні вказаних проблем. Все це можна трактувати, як початок нової ери, ери постійного розвитку та ліквідації всіх загроз людства. Проблема вельми складна і вимагає чимало для свого вирішення дійсно високого рівня розвитку промисловості та забезпечуючої вищої освіти всіх країн. Чи не в цьому криється причина загального мовчання про освітнє управління ЄС і захоплення набагато легшим Болонським процесом, що нічого не дає і не вимагає особливих зусиль, але створює бурну діяльність. Слід зазначити, що в журналі *Le Magazine* про Болонський процес вперше згадується лише один раз після п'ятирічного періоду його організації коротким зауваженням, що в Брюсселі був проведений європейський дводенний семінар для виконавців з 40 країн, на якому учасники обмінялися досвідом освітніх реформ. Тут можна відзначити різницю в справжній потрібній суспільству діяльності та декларативно-інформаційній, а також знайти елементи, на жаль,

несумлінності та фальсифікації.

Стан питання в Європі

Цікавий фактичний стан справ по застосуванні Болонського процесу в Європі. У країнах ЄС існують різні системи вищої освіти, які взагалі не мають нічого спільного з розрекламованим Болонським процесом. У більшості країн використовується бінарна система і лише в *Англиї, Іспанії та Швеції* - унітарна. Структура університетських ступенів з 20 країн у восьми однорівнева, в інших - дворівнева, а ступенів доктора - однорівнева і лише в *Данії, Ісландії та Україні* - дворівнева. Для більшості вузів характерна широка автономія у визначенні курсів, програм і методів навчання, яка несумісна з Болонським процесом, що проповідує однамітність. У більшості вузів абітурієнтів зараховують по балах атестата і лише деякі престижні вузи мають вступні іспити або тести. У Англії це Оксфорд, Кембрідж і Дурхам. Навчальний рік має два або три семестри, навчання безкоштовне чи платне, система оцінок - в широкому діапазоні, в тому числі і буквена. Навіть окремі елементи кредитно-модульної системи невідомі. Дипломи видаються двох видів: А (університетські) і В (інститути і профшколи). Лікарі, архітектори, юристи і деякі інші професії після закінчення вузу для початку роботи за фахом здають державний професійний іспит.

Якщо аналізувати окремі системи, то близька нам німецька система вищої освіти також не має нічого спільного з Болонським процесом. Для неї характерна взаємодія федерального уряду (6% фінансування) та урядів земель (96%). Основною системою вищої освіти є університетська. Наголошується широка автономія вузів і абсолютно інша роль і діяльність органу, що відповідає за вищу освіту (аналог міністерству). Вступ до вузу проводиться на основі атестатів про середню освіту, які бувають трьох типів: загальні та професійні. Навчання безкоштовне. Процес навчання має основну (4 семестри) та головну (4-6 семестрів) стадії. У навчальному процесі упор зроблений не на лекції, а практичні заняття та практику. Підбір предметів за фахом дуже ретельний, в ньому відсутні другорядні дисципліни, кожен предмет закінчується іспитом. Оцінка знань шестибальна. Після закінчення вузу присвоюється кваліфікація дипломованого фахівця, а в університеті - магістра.

У Польщі система освіти також відрізняється від Болонської. Вузи бакалаврів взагалі не випускають, це прерогатива лише середніх навчальних закладів. Структура вищої освіти наступна: університети, політехнічні вузи, економічні, медичні, теологічні та сільськогосподарські академії, вищі академії мистецтв, академії фізвиховання, морські школи і приватні заклади. Автономія вузів у порівнянні із західними дещо обмежена, але все таки ширша, ніж в Україні. Після закінчення вузу студентам присвоюється кваліфікація фахівця та магістра. Проте в технічних вузах підготовка настільки широка, що кваліфікацію фахівця можна вважати чисто умовною. Такі “фахівці” попиту на виробництві не мають. Навчальні програми забиті непотрібними, але модними предме-

тами, відсутні будь-які практики. Вже тепер відчувається гостра потреба в кваліфікованих інженерах конструкторах, технологах і інших спеціалістах.

Особливості в системах освіти США та Японії

Цікава система освіти в США, де структура вузів дуже багатоманітна, але загальною ланкою є відділення або департамент, де розв'язуються всі питання викладання. Є три гнучкі рівні освіти: загальний 4 роки (диплом *Bachelor's Degree*), спеціалізації у вибраній галузі 1-2 роки (*Master Degree*) і докторантський 3-5 років (*PhD*). На кожному рівні можна перервати навчання, міняти його профіль, продовжувати навчання та інше. У престижних вузах є додатково ще один рівень післядокторський для реалізації своїх наукових ідей. Навчальний рік складається з двох семестрів по 14-18 тижнів, під час яких вивчається 4-5 предметів, що закінчуються іспитами. 1-2 рази на тиждень проходять семінари по прочитаних лекціях, до яких студенти готуються в бібліотеці. Застосовується також спосіб навчання студентів малими групами для уважного спостереження за їх самостійною роботою. Оцінки успішності п'ятибальні буквені: А - відмінно, В - добре, З - задовільно, D - прохідна оцінка, E - незадовільно. У сумі по окремих предметах набираються бали. Викладачі підрозділяються на п'ять рівнів: професори, асоційовані професори, професори-асистенти, інструктори і лектори. Оцінка викладачів щорічна за науковою роботою, якістю навчання, характером та об'ємом експертних послуг, рецензуванням і іншої позанавчальної роботи. У США дуже багато різних кваліфікацій, дипломів і сертифікатів, які присвоюються після закінчення вузу залежно від навчальних програм. Основа Болонського процесу - кредитно-модульна система не використовується.

Система навчання Японії багато в чому нагадує штатівську з першими більшими загальноосвітніми та другими – спеціалізованими рівнями. Навчальний рік починається в квітні і закінчується в березні та складається з трьох семестрів з літніми канікулами. У Японії застосовується 100-бальна система оцінки знань: 80-100 балів - відмінно (A), 79-70 - добре (B), 60-69 - задовільно (C), менше 59 - незадовільно (D). Основна структурна одиниця - факультет, який ділиться на департаменти. Відмінність від штатівської системи полягає у тому, що випускник після закінчення вузу продовжує спеціалізуватися на своєму робочому місці, що передбачене на підприємствах. Самоосвіта продовжується постійно. Прийом абітурієнтів регламентований, складний та тривалий: спочатку національний центр прийому централізовано проводить перевірочний тест шкільної підготовки, після чого здаються вступні іспити або співбесіди в конкретному вузі. Студенти стипендію, як правило, не одержують, навчання платне, дороге. Окремі категорії студентів одержують урядову чи іншу допомогу, використовуються різні фонди.

Основною концепцією вищої освіти, як відомо, повинно бути різке підвищення якості навчання в сучасних умовах, що зажадає як часу, так і зміни методики роботи в окремих ланках. Для цього необхідно скласти

план такого підвищення, наприклад, впродовж трьох-чотирьох років, доведений до всіх ланок вертикалі, закінчуючи кафедрою. При цьому повинен бути врахований “досвід” всіх попередніх радянських компаній підвищення якості та безпеки підміни дійсної творчої роботи окозамилюванням і бюрократизацією процесу. Оскільки якість не досягається без витрат, то преамбулою повинне бути значне збільшення фінансування вищої школи. Підвищення якості мінімальними витратами слід віднести до гасла, хоча затрати дійсно повинні бути раціональними. Слід зазначити, що тепер якість навчання у вузах *України і Росії* значно знизилася в порівнянні з рівнем 90-х років і тому першочерговим завданням є її підвищення до цього рівня і лише тоді надалі можна його вдосконалювати. Поки що декларативно в Росії на вищу освіту на наступні роки заплановано виділення значно більших коштів, і якщо воно буде виконане та правильно використане, то там є реальний шанс для підвищення якості вищої освіти.

Головні чинники якості навчання

Якість навчання в вузах визначається впливом багатьох взаємопов’язаних основних чинників: вимогами замовників до фахівців, підготовленістю абітурієнтів; необхідними дисциплінами і їх програмами; матеріально-технічною базою вузів, традиціями вузу; психологічним кліматом; творчою складовою навчального процесу; кваліфікацією професорсько-викладацького складу, його здоров’ям і матеріальним забезпеченням; забезпеченням студентів (студент має вчитися, а не думати, де і як йому щось заробити); методологією та організацією навчання; практиками; традиціями вузу; психологічним кліматом, сучасністю системи освіти; професійністю керівної ланки вертикалі і тому подібне. Жоден з вказаних чинників конкретно не фігурує в Болонській системі, що зайвий раз підкреслює її повну неспроможність в напрямку підвищення якості навчання. Система вищої освіти повинна бути своєю національною, що враховує певні особливості, але обов’язково кращою від відомих зарубіжних. Оскільки прориви в науці та техніці роблять висококваліфіковані інженери, яких тепер називають елітними, то в вузах для їх підготовки повинна бути розроблена спеціальна програма, побудована на справжньому індивідуальному навчанні.

Вимоги замовників будуть різними і задовольняти їх слід по-різному для окремих спеціальностей. Головною вимогою є рівень фахової підготовленості по вибраній спеціальності, який дробитиметься на окремі вимоги по такій підготовці. Підготовка абітурієнтів - це окреме завдання, яке повинне розв’язуватися через профілізацію шкіл. Атестат зрілості залежно від профілю школи і оцінок знань повинен бути загальним або профільним, давати можливість вступу до вузу чи свідчити лише про отримання загальносередньої освіти. Іспити на атестат зрілості повинні бути дійсно державними з складом комісії з інших шкіл і з обов’язковими представниками вузів. Дивно, коли вчителі, що навчають школярів, самі суб’єктивно оцінюють свою багаторічну роботу. Тоді масові вступні

іспити в більшість вузів стануть непотрібними і причини корупції та хабарництва будуть дійсно усунені. До речі, так робиться в більшості вузів Європи, де зарахування проводиться за балами і рекомендаціями шкіл, хоча деякі престижні вузи зберігають іспити або тести. Матеріально-технічна база вузів зараз помітно відстала від сучасної і на початку залежить від відрахувань бюджету, які є менше мінімальних. Обладнання, прилади, апаратура і інше повинне бути таким, яке використовується на сучасному виробництві. Більшість устаткування та приладів безнадійно застаріла, відсутні нові лабораторії, немає грошей на їх розвиток чи підтримку. Перелік навчальних дисциплін вже давно вимагає перегляду у напрямі спеціалізації з виключенням шкільних предметів. порушена рівновага між загальними, загальнотехнічними і спеціальними дисциплінами, що є фундаментом в отриманні висококваліфікованого фахівця. Непогано було б запозичити японський досвід про продовження спеціалізації після закінчення вузу на робочому місці на підприємстві впродовж, наприклад, року. Кваліфікація професорсько-викладацького складу визначається кількістю працюючих за фахом захисту, їх визнаннями науковими і методичними розробками, школами і тому подібне. Оцінка роботи викладачів повинна проводитися щорічно. Вимагається визначитись з контрактною та конкурсною системами посад при істотному підвищенні винагороди успішно працюючим викладачам. Вузи повинні мати автономію, якої зараз взагалі немає. За такими критеріями можна повністю проводити і атестацію вузів, що і робиться зараз на Заході, повністю відмовившись від практики радянських комісій та її методів керівництва вищою школою.

Методологія та організація навчання передбачає використання сучасних заходів засвоєння студентами дисциплін і організації навчального високоефективного процесу. Прикладом можуть бути передові вузи світу, особливо англійські, німецькі, штатівські та японські, з високим рівнем фахівців, які ними випускаються. До речі, в Болонському процесі відмічена різноманітність навчання в Європі, але ця теза чомусь далі не розкривається, очевидно, як та, що порушує одноманітність. Практика, як основа засвоєння знань, з фінансових міркувань забута вже давно або зведена до мізерного не професійного рівня. Всі технічні спеціальності вимагають такої практики, особливо інженерні. Без різних практик забезпечити якість підготовки фахівця просто неможливо. Професійність керівної ланки вузів і міністерства визначається їх спеціальністю, комунікабельністю, стажем роботи, ефективністю роботи в команді, адміністративними навиками, вихованістю і т.д. Зараз прикладів не професійності значно більше, ніж перед 90^{-ми} роками, що пов'язано з політикою, яка тепер проводиться, численними партіями, що виграють вибори і замінюють міністрів і т.п.

Проте у всьому цьому є і інша гірша сторона - поки що все це цікавить не багатьох, а більше – керівний склад міністерства, від якого все і залежить і який, на жаль, визначає ту чи іншу політику. Колись матеріали конференцій аналізувалися, впроваджувалося краще, усувалися

недоліки. Тому все це поки що є лише прикладами вживаних фальсифікацій і дезинформацій, низької кваліфікації, безгосподарності, ІБД і може служити тільки ремарками лише для майбутнього, коли дійсно система вищої освіти удосконалюватиметься.

Висновки

Головним в Європі по вищій освіті тепер є освітнє управлінняЄС з його широкою корисною діяльністю, величезними забезпечуючими фінансами і інформаційним журналом *Le Magazine*, а не Болонський процес. Управління впродовж багатьох років створює та вдосконалює навчальні програми, освітні обміни студентами, аспірантами, викладачами і науковцями, розвиває вищу освіту в потрібному напрямі за рахунок взаємодії, кооперації та співдружності. Діяльність цієї організації у нас чомусь замовчується, а випинається щось інше, другорядне. Спостерігається непомірне роздуття ролі та значення другорядного в Європі Болонського процесу, по якому проводяться численні зустрічі, семінари, конференції, форуми, де приймаються гучні звіти, декларації, конвенції, хартії, комюніке, що носять відверто пропагандистський гасловий характер. Проте головне полягає у тому, що Болонській процес по своїй суті та структурі взагалі не може забезпечити головного, а саме - підвищення якості вищої освіти. У наявності чергова хвиля бурхливої діяльності по “*модернізації*” та потік бюрократичних папірців по якійсь навіть словесно незграбній позиковій чи борговій модульній системі. Можна припустити, що причиною такого положення є сплеск демагогії в керівних колах більшості країн Європи, а особливо в нас, відсутність якої-небудь концепції та плану розвитку вищої освіти, радянська спадковість, схильність до бюрократизації, низька професійність керівної ланки вищої освіти і міністерства, свідоме приниження національних досягнень в цій області, сліпе преклоніння перед Заходом і т.п. Характер вищої освіти в Європі, та й в світі, показує, що Болонській процес не застосовується взагалі або має незначне застосування. Бакалаврат і магістрат існували до Болонського процесу і тому не можуть бути яким-небудь підтвердженням виключно його використання. Взагалі то вища освіта є менталітетом любой нації і вкладати її в прокрустове ложе Болонського процесу по крайній мірі несерйозно та наївно.

Основною концепцією повинне бути різке підвищення якості вищої освіти, що зажадає як часу, так і зміни методики роботи в окремих ланках системи. Для цього необхідно скласти план такого підвищення впродовж трьох-чотирьох років, допрацьований і доведений до всіх ланок вертикалі, закінчуючи кафедрою, а особливо викладачами і студентами. При цьому повинна бути врахована можлива небезпека підміни дійсної роботи бюрократизацією процесу. Преамбулою досягнення високої якості вищої освіти має бути значне збільшення фінансування вищої школи. Підвищення якості мінімальними витратами слід віднести до гасла, хоча витрати дійсно повинні бути раціональними. Далі

основним документом буде план забезпечення високої якості навчання на всіх ланках вищої освіти.

Література

1. Болонський процес у фактах і документах / Упорядники Степко М.Ф. і інші.-Київ-Тернопіль: вид-во ТДПУ ім. В.Гнатюка, 2004.-52с.
2. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейській простір вищої освіти.-Київ.: ІОЦ, Вид-во “Політехніка”, 2003.-200с.
3. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003-2004 рр.) / За ред. В.Г.Кременя.-Київ-Тернопіль: вид-во ТДПУ, 2004.-147 с.
4. Ефремов А.П., Чистохвалов В.Н. Кредиты и учебный процесс: научное издание. –М.: Изд-во РУДН. 2003.
5. Матеріали науково-практичного семінару “Кредитно-модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської декларації”.Львів, 21-23.11.2003.-Львів “Львівська політехніка”.-111 с.
6. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 24.04.2003 р. Протокол 5/5-4.
7. Бойцов Б.В., Комаров Ю.Ю. Пути совершенствования качества образования / Качество и жизнь 5, Белгород, 2005. с. 56-60.

Получено 14.05.2008