

## **БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС І ПРОБЛЕМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

**Є.А. Пінчук**

*кандидат педагогічних наук, доцент, провідний науковий спеціаліст  
Інституту вищої освіти АПН України*

У статті висвітлено необхідність участі України в Болонському процесі, виявлення в рамках Болонської згоди проблеми модернізації вищої освіти. Наголошується на необхідності правильно оцінити умови, в яких опинилася вітчизняна вища школа, виділити як негативні, так і позитивні чинники.

*Ключові слова:* Болонський процес, вища школа.

Сьогодні світову спільноту здійснює активний пошук нової концепції освіти, осмислення його соціальної ролі і функцій в суспільному житті, його структурній реорганізації. Головне питання, яке хвилює багато, – в якому ступені освіта задовольняє сьогодні потреби особи і суспільства, яка його соціальна ефективність.

Рішення даного питання знаходиться, зокрема, в руслі вирішення проблеми інтеграції України в єдиний європейський освітній простір, який отримав формальний вираз у відомому Болонському процесі.

Сьогодні думка вузівської громадськості в Україні полярно розділилася і тут можна виділити три підходи: одні вважають необхідними беззастережну реорганізацію університетської освіти по «європейських стандартах»; інші виходять з очевидної самоцінності української вищої школи; треті вважають інтеграційні процеси неминучими, але справедливо відзначають, як би не загубити і все краще у вітчизняній освіті. Автор розділяє останній підхід і вважає що, українські вузи так чи інакше втягуються у вирішення окремих завдань, які складають основу передбачуваного єдиного освітнього простору Європи. Це стосується, зокрема, введення багаторівневої вищою освіти, оцінки якості знань студентів, єдиної схеми обліку трудомісткості в учбовому процесі, забезпечення працевлаштування випускників вузів. Проте на цьому шляху, на наш погляд, багато що залишається неясним або взагалі викликає тривогу за майбутнє національної освіти. Звертає на себе увагу відсутність чіткої, визначеної нормативно-правової бази під здійсненні перетворення, неузгодженість програм міністерства і знань, що викладаються, по програмах бакалаврів і магістрів, розрив між «ринковим» відбором працівників і «валом» комерційних вузівських випускників. До цього слід доповнити «витік вітчизняних мізків», що можливе знекровлення провінційних вузів в результаті міграції найбільш активних студентів в столичні вузи, руйнування сталої

освітньої програми за фахом, підрив фундаментальних наукових досліджень, здійснюваних на рівні докторських робіт, слабка лабораторна база і фінансування тощо.

В умовах, що склалися, потрібне уточнення основних напрямів перетворення в українській вищій школі, обговорення нових прийомів і засобів подальшого вдосконалення університетської освіти.

Одна з основних переваг дворівневої системи криється в її динамічності. В умовах стрімкої зміни зовнішнього середовища, яка в сучасних концепціях менеджменту все частіше почали називати турбулентним, дуже важко (якщо взагалі можливо) передбачити потребу ринку праці у конкретних вузьких фахівцях, на п'ять років, тобто на термін їх підготовки у вищій школі. В умовах невизначеності, обумовленою стихією ринку легко готувати бакалаврів з глибокою загально-професійною підготовкою з тим, щоб потім протягом двох років можна було підготувати з них по вузьких магістерських програмах тих, кого ринок праці позначить в своїх потребах. Очевидно, що на два роки легко побудувати прогноз потреби в тих або інших категоріях працівників, чим на п'ять років, і оперативно відгукнутися на нього. Проте це не означає, що бакалавр неодмінно повинен закінчувати ту або іншу магістерську програму. Магістрами в основному становляться для того, щоб займатися наукою або викладацькою діяльністю у вищих учбових закладах, а також керувати крупними підприємствами. Для виконання рядових виконавських процедур на рівні молодших і середніх менеджерів цілком достатньо знань, що отримуються по програмах бакалаврата.

Суть другої переваги не така очевидна, як першої. Вона прихована у фундаментальності програм бакалаврата, в якій передбачається, як вже наголошувалося, глибока загально-професійна підготовка без особливої уваги до вузьких спеціальних учбових дисциплін. Очевидно, це обставина і дозволяє супротивникам

реформ говорити про те, що випускники бакалаврата є недоученими фахівцями і не готові до самостійної роботи. Такі твердження не тільки безпідставні, але і шкідливі, оскільки, по-перше, гальмують розвиток вищої школи, а, по-друге, вводять в оману працедавців, що відмовляють бакалаврам в працевлаштуванні.

Думається що час радикальних змін у вищій школі назріла і треба без коливань сприйняти більшою мірою відповідну реаліям теперішнього часу дворівневу систему підготовки кадрів у вищій школі, низько схиливши при цьому голову перед колишньою системою підготовки вузьких фахівців, бо її є за що дякувати – вона має багату і насичену великими науковими і технічними досягненнями історію як за кордоном, так і в Україні.

Система підготовки вузьких фахівців у вищій школі виникла (або отримала додатковий імпульс у своєму розвитку) у відповідь на вимоги промислової революції. В ті часи це, безумовно, було прогресивним явищем. Випускники вищих учбових закладів по вузьких спеціальностях були активними учасниками науково-технічного прогресу і немало зробили в області розвитку науки і техніку. Завдяки вузьким фахівцям України в свій час успішно вирішила проблеми індустріалізації країни.

Проте часи змінилися, і форма підготовки кадрів в українській вищій школі перестала відповідати змісту господарського життя в нашій країні. Вузька спеціалізація вже в перші роки навчання у вузі, закріплення студентів за конкретними спеціальностями, мета яких полягає в забезпеченні підготовки під певні параметри робочих місць або номенклатуру посад, вже не відповідає вимогам часу. Сучасний випускник вищої школи повинен володіти широкими знаннями основ функціонування господарства країни і миру, структур і тенденцій розвитку економічних систем, володіти навиками економічного аналізу господарських процесів як на макро-, так і на мікрорівнях, володіти методами розробки і обґрунтування управлінських рішень.

Крім того, якщо пригадати про можливість (або відсутності такої) зробити точний прогноз в потребах вузьких фахівців на п'ять років, то очевидно стає загроза безробіття випускникам вищої школи вже в перші роки після закінчення вузів. Ця загроза посилюється ще тим, що період «життя» деяких спеціальностей коротший за термін професійної діяльності людей. Навпаки, володіння обширними базовими знаннями, які надає бакалаврат, дозволяє швидко адаптуватися до потреб, що змінюються, на ринку праці і разом з цим забезпечує хороші можливості для професійного зростання. Все це також можна назвати перевагами дворівневої системи вищої освіти [ 1].

Ще одне важливе, на нашу думку, перевага дворівневої системи підготовки кадрів у вищій школі полягає в тому, що освіта за напрямами стане однаковою, а, отже, і розпізнаваним в країнах, що підписали Болонську декларацію. Це означає, що зросте мобільність випускників вищої школи різних країн. Не треба думати, що при виникненні таких умов вся молодь, що отримала ступінь бакалаврів і магістрів, виїде з України на роботу до Західної Європи або ще далі. Безумовно, деякі виїдуть. Але ж виїжджають і зараз. Але багато хто залишиться. Більш того, вступ України до Болонського процесу створить умови для можливого притока в нашу країну випускників західноєвропейських вузів. Треба тільки створити систему стимулів для того, щоб наші не виїжджали, а іноземці приїжджали, що, загалом, не відноситься до компетенції вищої школи. При забезпеченні схожості освіти можна припустити, що і викладачі вузів різних країн можуть стати динамічнішими. І не за горами той час, коли у вітчизняних вузах можна буде зустріти професорів з Германії, Франції, Англії та інших країн, що приїхали на роботу за контрактом на один або два семестри, тоді як професори наших вузів, також по контрактах, працюватимуть в західноєвропейських вузах. Віддача від таких обмінів буде значно більшою, ніж від короткочасних стажувань українських викладачів вищої школи в зарубіжних вузах, які зараз мають місце.

В той же час заходу, пов'язані з реалізацією декларації і подальших Болонських угод, викликають суперечливі оцінки та у міру їх впровадження підсилюють дискусію у викладацькому співтоваристві України, особливо в регіонах. Необхідно розібратися в проблемах, що викликають цю стурбованість, тим паче, що реалізація пропонованих рішень неможлива без підтримки і активної участі професорсько-викладацьких колективів.

Перш за все, на наш погляд, потрібно правильно оцінити умови, в яких опинилася вітчизняна вища школа, виділити як негативні так і позитивні чинники:

1. В кінці XX – початку XXI ст. почався перехід від «індустріальної» до «інноваційної» економіки, заснованої в першу чергу на виробництві нової інформації, нових знань і через це що накладає дуже високі вимоги на кваліфікацію працівників і що забезпечують цю кваліфікацію вузи. Ці умови привели до кризи університетської освіти у всьому світі, що виявився в неготовності вузів адаптуватися до нових умов. Іншими словами, навіть кращі системи вищої освіти опинилися перед необхідністю змін.

2. У нас в країні ця криза співпала за часом з подіями, що привели до зміни політич-

них, соціальних і економічних відносин, що склалися, і, як наслідок, до значних змін в організації вищої освіти. *Пріоритетне фінансування вузів*, що базувалося на таких «китах», як задоволення потреб військово-промислового комплексу і обслуговування ідеології припинилося. Нові форми фінансування, що є на Заході основними (за рахунок матеріалів промисловості і оплати освіти, що самі навчаються), запрацювати не могли у зв'язку з важким станом економіки і низьким рівнем прибутків населення.

Для вищої освіти в Україні характерна також така специфічна особливість, як зосередження елітних вузів винятково в столиці і у кількох великих містах. У поєднанні з розмірами території і низькою мобільністю населення це створює принципову проблему – *забезпечення сучасного рівня підготовки фахівців у регіонах*.

3. Вістря кризових явищ припало на *природно-наукову освіту* і особливо на фізичні, фізико-технічні і радіофізичні напрями як найбільш витратні, такі, що вимагають підтримки і оновлення вельми дорогої матеріально-технічної бази учбового процесу. Для якісної підготовки фахівців з таких напрямів ключовим є саме фінансування (для суспільно-політичних напрямів не менш важливою може опинитися наявність демократичних свобод). Ця ситуація парадоксальним чином поєднується з дефіцитом кваліфікованих кадрів, що росте, в області новітніх наукоємких, перш за все комп'ютерних, технологій як в цілому по країні, так і в регіонах.

Дати підготовку, що відповідає вимогам теперішнього часу, в такій же мірі, як в 60-70-і рр. ХХ ст., стає дуже складно, часто практично неможливо. З цього виходить висновок, що заходи по подоланню кризових явищ і модернізації вітчизняної вищої школи явно назріли. Поширена думка, що наша освіта – найкраща в світі і тому нічого не потрібно міняти, вже не просто не допомагає, а явно шкодить, створюючи небезпечні ілюзії.

Нарешті, важливо враховувати одну з причин широкого розкиду думок, зазвичай не брану до уваги, а саме – наявність суб'єктів з об'єктивно *різними* (що хоча і частково перекриваються) *інтересами*. Для учнів будь-якої форми входження в Болонський процес безумовно вигідні, оскільки розширюють їх можливості на ринку праці, перш за все полегшують працевлаштування за кордоном. Для викладачів буде потрібна велика додаткова робота по зміні підлагодженого навчально-методичного процесу ради достатньо абстрактних цілей, причому без яких-небудь компенсацій. Тому плановані заходи ентузіазму в професорсько - викладацьких колективах, природно,

не викликають. Серед вузів ситуація диференційована – ті з них, які першими почнуть задовольняти європейські норми (подібно до Київського політехнічного університету), виявляться привабливішими для населення і більш конкурентоздатними. Регіони явно зазнають втрат у зв'язку із збільшенням від'їзду фахівців за межі, причому підготовлених по найбільш витратних і затребуваних спеціальностях (комп'ютерників, електронників). Правда, основною перешкодою до такого від'їзду є зовсім не інша форма дипломів, а майже поголовне незнання іноземної мови студентами, аспірантами, молодими фахівцями. Для держави в цілому негативні аспекти ситуації аналогічні регіональним, при цьому введення яких-небудь адміністративних бар'єрів з очевидністю приведе до виходу з Болонського процесу.

До позитивних чинників (причому стратегічного характеру) відноситься підвищення конкурентоспроможності і якості освіти унаслідок вільного інтелектуального обміну, а також зростання привабливості навчання в Україні для іноземних студентів.

Для аналізу входження в Болонський процес необхідно правильно сформулювати пріоритети, тобто вибрати основну мету цього входження. Така мета, як «наблизитися до західноєвропейської системи вищої освіти», представляється помилковою, оскільки свідомо ставить Україну в положення аутсайдера, та ще і по відношенню до Європи, що вже відстала. Правильною *метою*, на наш погляд, представляє забезпечення лідируючого положення української вищої освіти в світі. Розглянемо з цих позицій завдання, які сформульовані у Болонській декларації на перше десятиліття ХХІ в.: створення системи зіставних ступенів; перехід на два цикли освіти (до степеневе і після степеневе); впровадження системи кредитів для перезаліку залікових одиниць; забезпечення мобільності, тобто вільного переміщення по Європі учнів і викладачів; розробка зіставних критеріїв якості освіти.

Серед цих завдань основним для нашої країни вважається *перехід на багаторівневу систему*. Мова йде про те, що наша багаторівнева система украї негнучка. Вона не враховує ні різних можливостей та інтересів учнів, ні реальних потреб виробництва.

Слід зазначити, що перехід на багаторівневу систему підготовки фахівців здійснюється в нашій країні дуже поволі у зв'язку з тим, що багато фахівців рахують існуючу систему утворення тієї, що цілком задовольняє сучасні вимоги. Дійсно, серед вузів, що сповідають традиційну систему, багато таких, які готують висококласних фахівців. Експерти вважають передчасними в сучасних умовах виділення якої-небудь однієї схеми підготовки інженер-

них кадрів як оптимальною, тому вибір схеми підготовки наданий самим вищим учбовим закладам з урахуванням їх традицій, науково-педагогічного потенціалу і потреби регіону у відповідних фахівцях.

Зараз з'явилася нова пропозиція – введення двох різних бакалаврських ступенів, одна з яких призначена для виробництва, а інша – для вступу в магістратуру. Ця новація повторює два види ступенів в США (бакалавр наук, що йде на виробництво, і бакалавр мистецтв, що поступає в магістрат). Ситуація, що склалася, представляється вельми еkleктичною і у зв'язку з внутрішніми суперечностями, очевидно, є перехідною. Іншими словами, «час змін» для багаторівневої системи продовжиться [2].

Одним з наріжних каменів Болонського процесу і взагалі західного (як європейського, так і американського) вищої освіти є проблема мобільності, яка поки що не обговорюється. У Європі є нормою і правилом, коли студент за час підготовки навчається в двох – трьох різних університетах, що, безумовно, розширює його кругозір і подальші можливості. У нас мобільність студентів дуже низька. Цьому сприяють жорстка система спеціальностей і спеціалізацій, що утрудняють перехід навіть з однієї кафедри на іншу усередині одного і того ж факультету в одному вузі, відсутність відповідних традицій і нормативної бази, складнощі із-за припинення відстрочення від призову в армію, нарешті, не підйомні для студента матеріальні витрати. Останніми роками з'явився такий позитивний досвід, як гранти для стажувань студентів, но система грантів може охопити лише нікчемний відсоток тих, що навчаються. Потрібно визнати, що механізмів забезпечення масової мобільності навіть у середині країни не є видимим.

У Болонській декларації нарівні з мобільністю студентів мовиться про мобільність викладачів. Очевидно, що регулярний обмін викладачами між університетами для ведення занять і науково-дослідної роботи украй корисний для підвищення рівня і самих викладачів, і вузів. У нас, після відмирання на початку 90-х рр. централізованої системи факультетів підвищення кваліфікації, мобільність викладачів як елемент освіти практично зникла.

Великомасштабна мобільність студентів, що переміщуються з одного вузу однієї країни в інший вуз іншої країни, з учбовими програмами, що відрізняються, і планами, вимагає перезалік тих залікових одиниць, які були отримані такими, що вчаться в попередньому місці. Це привело до системи так названих кредитів, яка цілком успішно реалізується у більшості країн Європи. Перехід до кредитів по запропонованій Міністерством освіти і наук

у 2002 р. методиці не є трудомістким і фактично зводиться до формальної заміни однієї кількісної системи (саме обліку годин) на іншу. В той же час наші реальні умови відрізняються низькою мобільністю учнів і одночасно високою уніфікацією учбових програм. Представляється, що в таких умовах впровадження системи кредитів у вітчизняних вузах навряд чи є, першочерговим завданням.

Актуальним питанням для сучасної України є контроль якості освіти. Це пов'язано перш за все з появою в регіонах безлічі комерційних інститутів, філій і представництв з вельми низьким рівнем підготовки, але що спокійно видають дипломи державного зразка. Проте дане явище відноситься до сфери організації контролю державними органами, воно не має відношення до недоліків систем контролю якості, що діють, і до створення нових систем. При цьому не викликає сумніву необхідність об'єктивного зіставлення якості здобутої в різних вузах (і різних країнах) освіти. Це необхідно як для органів управління і викладацьких колективів, так і для громадян, що вибирають вуз для навчання.

Нарешті, не можна не торкнутися такого хворобливого питання, як диверсифікація вузів. Поняття «диверсифікація» (дослівно «робити різним») входить в Болонський процес через різноманітність учбових програм, планів і так далі. Воно реалізується через різноманітність типів вузів, що склалася на Заході: академічні і неакадемічні інститути до Німеччини, складна градація університетів в США по числу і рівню учбових програм, що реалізуються. Головне – категорія вузу визначає розмір державного фінансування. Зараз планується диференціювати по категоріях вітчизняні вузи. Загально кажучи, подібне рішення виходить з тієї обставини, що держава (причому будь-яке) не в змозі забезпечити однаково високий рівень підготовки у всіх вузах. Крім того, це є формальним визнанням очевидних відмінностей в рівні самих вузів. Проте у поєднанні із згадуваною вище проблемою підготовки фахівців в регіонах виділення невеликого числа провідних вузів приведе до того, що населення величезних районів фактично позбудеться можливості здобути першокласну освіту. З таким поворотом подій важко погодитися, адже це консервує і без того великий розрив у рівні життя центру.

Велике значення мають дві стратегічні проблеми, які визначатимуть розвиток передових освітніх систем в найближчому майбутньому. Це, по-перше, проблема безперервної освіти. Очевидно, що його роль для природно-наукових напрямів зростатиме у зв'язку з темпом інновації в науково-технічній сфері, що росте, висуває настійну вимогу навчання фа-

хівців після закінчення вузу. Очевидно, що на важливість безперервної освіти указувалося задовго до входження в Болонський процес.

Друга проблема – це створення системи відкритої освіти, тобто надання можливостей навчатися і отримувати відповідну кваліфікацію всім громадянам, незалежно від матеріального і соціального положення, віку, стану здоров'я, місця проживання (останнє особливо актуально для регіонів). Така постановка, мабуть, взагалі виходить за рамки модернізації системи вищої освіти, будучи крупним соціальним завданням. Робота по розвитку відкритої освіти знаходиться зараз у стадії становлення (і не тільки в нашій країні). Потрібно визнати, що у вирішенні цих стратегічних проблем вітчизняна вища школа вже помітно відстала від вимог часу. Фактично не вироблені навіть концептуальні уявлення про те, що потрібно робити для розвитку систем безперервної і відкритої освіти. Безпосереднє перенесення досвіду західних країн, перш за все лідируючих в цій галузі США, викликає великі сумніви через істотно відмінні соціальні умови.

В цілому оцінка комплексу питань, пов'язаних з входженням в Болонський процес, виглядає таким чином. З позицій пріоритетності такої мети, як забезпечення вітчизняному утворенню лідируючого положення в світі, само по собі участь у Болонському процесі не вирішує основні проблеми і не дає відповіді на виклики, з якими зіткнулася наша вища школа, принаймні природничо-наукова й інженерна освіта в регіонах. Іншими словами, не потрібно розраховувати, що одна ця участь дозволить подолати розрив між вимогами до фахівця XXI ст. і реальними можливостями вузів.

У той же час домінуючі тенденції у вищій освіті є загальними для всіх розвинених країн, у тому числі і для України, тому частина назрілих змін об'єктивно співпадає з рекомендаціями Болонської декларації. Крім того, самоізоляція від світового, освітнього простору матиме негативні наслідки для будь-якої наймогутнішої національної освітньої системи. У цих умовах, на наш погляд, має сенс об'єднувати з європейськими країнами частину зусиль по розвитку освіти, зберігаючи при цьому свої досягнення і традиції і не допускаючи механічного перенесення чужих рішень в наші умови. Такий підхід допоможе зробити вітчизняну вищу освіту сучаснішим і конкурентоздатним.

На фоні, світового процесу підйому інтересу до освіти, зростанню його престижу в Україні спостерігалось різке загострення суперечності між рівнем, престижем і якістю освіти. Змінилися потреби і запити суспільства, різних соціальних груп до освіти в цілому. Істотно розрізнялися офіційна і буденна, індивідуальна і суспільна оцінки значущості освіти. В умо-

вах розвитку ринку намітився прагматичний підхід до освіти, недооцінка фундаментальної освіти і загальнокультурної підготовки фахівців в системі вищої професійної освіти. Тенденції розвитку української освіти кінця XX – початку XXI ст. послідовно визначалися фахівцями як криза, деформація, трансформація, курс на модернізацію. Прийнята Концепція модернізації української освіти на період до 2010 р. офіційно зафіксувала розуміння ролі освіти в розвитку українського суспільства, визначила пріоритети освітньої політики на найближчу перспективу [3].

В Україні залишається дискусійним питання про те, який рівень організації освіти (середнє або вище) є сьогодні системоутворюючим, основним. Тим часом більшість індустриально розвинених країн базовою ланкою в системі освіти визнає саме вищу школу, особливо в контексті стратегічного планування суспільного розвитку. Саме вища школа стає ключовою ланкою в списку нових орієнтирів розвитку освіти. На рівні глобальних (європейських) тенденцій це найяскравіше відобразив Болонський процес.

Серед пріоритетних цілей Болонського процесу найбільш значимим для України після її приєднання до Болонської декларації стало питання про зіставність кваліфікацій і ступенів і про визнання українських дипломів.

У 2001 р. Україна підписала Лісабонську конвенцію (1997 р.) «Про визнання кваліфікацій, що відносяться до вищої освіти, в регіоні Європи», проте це зовсім не означало автоматичного вирішення самої проблеми. Було потрібне істотне уточнення змісту кожного ступеня освіти, її співвідношення з європейською точкою зору.

Проблема багаторівневої української вищої освіти має вже більш ніж десятирічну новітню історію. Це питання неодноразово ставало предметом дискусій серед фахівців і практиків. Мінялося і розуміння суті, спрямованості кожному ступеню.

Принциповим як для української вищої школи, так і для працедавців стало питання про можливість розуміння бакалавриата як закінченої професійної освіти, а не академічного (широкого загальнонаукового) професійно-орієнтованого. По відношенню до вищої школи відповідь на це питання в корені міняла уявлення про цілі освіти, його зміст і структуру, співвідношення гуманітарної, соціально-економічної, природничо-наукової, загально-професійної, спеціальної і практичної підготовки на різних рівнях освіти. Це питання стало практично значущим і для кожного викладача вузу, хто намагався, орієнтуючись на сучасні вимоги до оцінки якості освіти по напряму або спеціальності, осмислити і співвіднести зміст

навчання конкретній учбовій дисципліні з кваліфікаційними вимогами і загальними цілями для досягнення результату, зафіксованого в ГОС.

Реальна практична ситуація ускладнювалася ще і тим, що в рамках одного факультету важко було диференційовано підійти до підготовки бакалаврів і фахівців в перші роки навчання у вищій школі. Як правило, з метою ефективного витрачання бюджетних коштів учбові плани підготовки бакалаврів і фахівців на 1-3 курсах вузу максимально зближувалися, а зміст учбових дисциплін для студентів, що навчаються по напрямку і спеціальності, був практично однаковим. Чи можна в даному випадку говорити про різні програми підготовки бакалаврів і фахівців і різної їх спрямованості?

На 4 курсі для студентів виникла ситуація штучного професійного вибору. З урахуванням незатребуваності диплома бакалавра практично переважна більшість студентів, зарахованих на програму бакалавриата, прагнули перевестися на спеціальність, невелика їх частина для продовження освіти вибирала магістрат.

Однією з умов переведення бакалавра на програму спеціальності є ліквідація програмної різниці [4; 5]. При такій реальній ситуації вибору виникає питання про доцільність паралельного здійснення в перші роки навчання у вузі двох програм професійної підготовки бакалавриата і спеціальності. Можливо, звідси і пішло тверде переконання багато в тому, що бакалавр – це фахівець з незавершеною вищою освітою?

Загальновідомо, що завершення певного рівня освіти передбачає виконання і зашиту випускної кваліфікаційної роботи (ВКР). Цей вид учбово-дослідницької (навчально-дослідницької) діяльності досить трудомісткий і з урахуванням реальної практики не завжди раціональний. Виходить, що студент захищає ВКР практично щорічно спочатку закінчуючи бакалавриат, потім спеціальність, а потім ще і магістрат, паралельно освоюючи додаткові професійні освітні програми, де Державними вимогами також передбачені виконання ВКР і процедура її публічного захисту.

Окрім інтенсивного навантаження на студента (зокрема психологічного), на 4 курсі (особливо у 8 семестрі) це приводить ще і до низької ефективності учбового процесу, який йде паралельно і в цей період надзвичайно насичений аудиторними годинами, оскільки тут в основному закінчується теоретична підготовка по програмі спеціальності (як відомо, на 5 курсі основний учбовий час відводиться на виробничу і переддипломну практику, підготовку і проведення підсумкової атестації). До

того ж, для ліквідації програмної різниці з урахуванням перспективи перекладу на спеціальність студент саме в цьому семестрі береться за освоєння великої кількості додаткових учбових дисциплін.

Сутність питання в даному випадку не зводиться до заперечення самої ідеї багаторівності вищої освіти. Чи то варто, зберігаючи традиційну підготовку фахівця, паралельно упроваджувати дворівневу систему «бакалавр-магістр», яка будується на інших принципах та інший напрям освіти? Можливо, входження в Болонський процес створить умови для якісного переосмислення цієї проблеми?

Освітня співпраця в області вищої освіти в рамках Болонського процесу може бути плідним, якщо воно здійснюватиметься на рівноправних умовах і з урахуванням реальних освітніх інтересів кожній із сторін.

Не варто забувати, що однією з цілей Болонського процесу був захист цінностей європейської системи освіти від американського впливу. І справа тут не тільки в підвищенні конкурентоспроможності європейської освіти на світовому ринку. Мова йде про необхідності збереження накопиченого європейськими вузами досвіду визначення завдань, цілей і змісту освіти як частини культурної спадщини народів Європи.

Відомо, що в останні десятиліття шляхом маніпулювання поняттям «Глобальні загальнолюдські цінності» відбувається впровадження американських уявлень і стандартів в освітні системи різних країн (в тому числі і України). Цей процес веде до втрати національно-культурної ідентичності освіти. При цьому ідеї і досягнення представників однієї, а саме американської культури подаються як «світовий досвід в області освіти» без спроби об'єктивної оцінки цього досвіду.

З урахуванням вказаних тенденцій приєднання до Болонського процесу повинне зіграти позитивну роль в розвитку вищої освіти врятувати його від проведення непродуманих експериментів по американським рецептам. Проте існує небезпека того, що ці рецепти будуть замінені рецептами «європейської кухні», які можуть викликати «нетравлення» українського освітнього «шлунку». Тому дидактичний сенс «європеїзації» цілей і змісту освіти полягає зовсім не в тому, щоб затвердити позиції євро центричності в українській освіті. Наша країна є європейською державою, яка увібрала в себе національно-культурний досвід європейських, а також традиції унікальної по своїй культурній специфіці радянської школи.

Болонський процес може сприяти розвитку української освіти тільки в тому випадку, якщо він буде процесом двостороннього культурного обміну, обміну найбільш

цінними досягненнями різних освітніх систем.

Що цінного могла б запозичувати Україна з освітнього досвіду європейських країн?

По-перше, гнучкість системи вищої освіти. Наявність декількох ступенів у вищій освіті дозволяє отримати диплом людям будь-якого віку з різним рівнем доходів і здібностей, в зручні терміни і в зручному місці. Ця система дає можливість підвищувати кваліфікацію і набувати нової професії в будь-якому віці, вчитися в будь-якому вузі в Україні і за кордоном, суміщати навчання з роботою.

По-друге, європейська вища освіта могла б збагатити українську практику новими формами організації і контролю самостійної роботи студентів. У європейських вузах студенти для отримання заліку можуть на вибір складати іспит або писати дослідницьку роботу по курсу. Завдання для робіт формулюються так, щоб стимулювати самостійне мислення студентів, а не заохочувати переписування розумних думок з різних джерел. Так, як курсова робота по методиці викладання іноземної мови студентам пропонується написати рецензію на статтю або книгу сучасного автора. Це завдання припускає не тільки вивчення літератури, але і розвиток самостійного професійного мислення. Скорочення аудиторного навантаження у вузах буде виправдано тільки тоді, коли воно супроводжуватиметься зростанням питомої ваги добре спланованої і керованої самостійної роботи студентів.

По-третє українським вузам було б корисно підсилити прагматичну направленість утворення, як це роблять зарубіжні вузи. Треба сміливо вводити нові курси, що відповідають сучасним запитам суспільства, активно привертати професіоналів-практиків для читання лекцій.

У свою чергу українська вища освіта може поділитися з європейськими колегами досвідом по здійсненню фундаментальної наукової підготовки, особливо в області точних і природних наук. Воно створило ефективні організаційні форми занять (лекції, семінари) і контролю (усні іспити у формі бесіди), які дають можливість безпосереднього особистого спілкування студента і викладача. В ході подібного спілкування здійснюється не тільки інформаційна, але і виховна взаємодія. Ця практика дозволяє розвивати творчі здібності кожного студента і забезпечує реалізацію творчого потенціалу викладача. Тому навряд чи варто відмовлятися від лекційних курсів, повністю замінюючи їх самостійною роботою, і від усних іспитів, оскільки в гонитві за так званою безсторонністю оцінки знань і умінь навчених можна втратити особову складову освіти [6; 7].

Сильною стороною вищої школи є і система підготовки фахівців вищої ланки – кандидатів наук. Фактично тільки зі своєю системою аспірантури може скласти конкуренцію США на світовому ринку освітніх послуг. Жодна з європейських країн не може запропонувати такої стрункої, змістовно насиченої і професійної системи підготовки фахівців вищої кваліфікації. Відомо, що аспірантура в європейських університетах не має таких продуманих програм, які є в українській аспірантурі, і таких уніфікованих вимог до рівня підготовки фахівців.

Це – українське досягнення яке може принести великі доходи на ринку освітніх послуг. І відмовлятися від цього досягнення, підганяти його під європейські стандарти ради примарних цілей інтеграції було б безрозсудно.

На наш погляд, найбільш прийнятний вибір для нас при визначенні своєї ролі в Болонському процесі - облік національного компоненту нашої освіти і орієнтація перш за все на нього при ухваленні освітніх рішень. Не можна відмовлятися від безцінного педагогічного потенціалу української освіти, обмежуючись рамками європейських орієнтирів.

Входження України у Болонський процес повинно відбуватися у формі діалогу різних систем освіти, а не проповіді, в якій європейські країни грають роль якихось просвітителів, а українські партнери – роль мовчазних учнів і слухняних імітаторів зарубіжного досвіду.

Копіювання чужого досвіду без урахування соціокультурного контексту освіти в Україні навряд чи може принести позитивні зміни в розвитку вищої освіти в нашій країні [8]. У умовах, що склалися, потрібне уточнення основних напрямів перетворення в вищій школі, обговорення нових прийомів і засобів подальшого вдосконалення університетської освіти.

На завершення, ми зробимо висновок, що сучасна українська вища школа перебуває у стані багаторічних глибоких перетворень, що відбуваються під девізом модернізації. При цьому модернізація обумовлена як структурними і якісними змінами останніх років усередині українського суспільства і держави, так і процесом наступаючої глобалізації у всіх сферах життєдіяльності людини. На цьому фоні особливо гостро коштує питання про збереження достоїнств вітчизняної вищої освіти при гнучкому сприйнятті деяких моделей, прийомів і засобів організації вищого утворення зарубіжних країн.

---

---

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Актуальные проблемы развития высшей школы*. Переход к многоуровневому образованию.– Спб.: Логос, 1993. – 248 с.
2. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий // М.: Принт, 1991. – 184 с.
3. *Долженко О.В.* Очерки по философии образования / О.В. Долженко. – М.:Профо-Медиа, 1995. – 240 с.
4. *Карлов Н.В.* Преобразование образования / Н.В. Карлов // Вопросы философии. – 1998. №11. – С.8.
5. *Кочетова Л.А.* Болонский процесс и проблемы модернизации высшего образования в России / Материалы научно-практического семинара: Барнаул, 2-3 марта 2004 г. – С 79.
6. *Наливайко Н.В.* Философия образования комплексный анализ / Н.В. Наливайко, В.И. Паршиков. – Новосибирск, 2002. – 191 с.
7. *Смирнов С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – М.: Квинт, 1995. – С. 34-35.
8. *Спицкая Г.А.* Болонский процесс и проблемы модернизации высшего образования в России / Материалы научно-практического семинара: Барнаул, 2-3 марта 2004 г. – С. 111.

*Стаття надійшла до редакції 29.11.2009 р.*



