

## БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС: ПОШУКИ ШЛЯХІВ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТНОЗДАТНОСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Найбільш цікавим і перспективним процесом у світовій вищій освіті (ВО) є так званий Болонський процес – конвергентні реформи у європейській ВО, започатковані у травні 1998 р. під час святкування 800-річчя Сорбонни. Його ініціаторами стали міністри освіти Франції, Великої Британії, Німеччини та Італії. Подальший розвиток та офіційне оформлення він отримав у червні 1999 року у Болоньї. У цій старовинній колісці європейської ВО зібралися тоді керівники освітніх відомств 29 європейських країн з метою підписання декларації щодо утворення *Європейського простору вищої освіти* (The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education. Convened in Bologna on the 19<sup>th</sup> of June 1999). Процес розрахований на найближчі десять років, однак з часу підписання Болонської декларації відбувся вже ряд представницьких міжнародних заходів (Міжнародний семінар з питань розробки європейських залікових одиниць (кредитів) (Португалія, листопад 2000р.); Міжнародний семінар з питань запровадження ступеня бакалавра (Фінляндія, лютий 2001р.), Міжнародний семінар з питань транснаціональної освіти (Швеція, травень 2001р.); прийнято ряд документів, що визначають подальші напрями розвитку процесу (Конвенція європейських закладів вищої освіти (Саламанка, Іспанія, березень 2001р.), Студентська Гетеборзька Конвенція (Гетеборг, Швеція, березень 2001р.). Останньою подією у цьому ряду став саміт міністрів освіти країн-учасниць Болонського процесу у Празі у травні 2001 року.

У чому полягає необхідність створення *Європейського простору вищої освіти*? Існують різні підходи до трактування мотивації європейських країн у цьому контексті: від романтичного, висловленого президентом Європейської комісії Романо Проді, який підкреслив що європейська вища освіта повинна стати у світі настільки ж популярною, наскільки привабливим є виключно різноманітний культурний ландшафт Європи, а конкурентна позиція європейської ВО повинна підвищуватися не через її копіювання американської освітньої моделі і політики, а через збагачення різноманіття систем вищої освіти (Prodi R. "Idea dell' Europa". Rome: Il Mulino, 1999); до песимістичного, сформульованого відомим польським дослідником вищої освіти М.Квієком, який дійшов до висновку, що "об'єднаній Європі, здається не потрібні вузьконаціональні університети; метою викладання та досліджень стає скоріше уніфікація, аніж ізоляція специ-

фічних національних традицій. Апеляція до розуму або культури вже не є переконливою в суспільстві" (Квієк М. Глобалізація и высшее образование //Высшее образование в Европе. - Бухарест, 2001.- Том XXVI.- №1). У офіційному документі (Болонській декларації), що став основою розвитку конвергентних реформ у європейській ВО, мотивація процесу формулюється як необхідність укріплення інтелектуального, культурного, соціального, наукового та технологічного вимірів європейської спільності; необхідність розвитку європейського громадянства, стабільного, мирного та демократичного суспільства.

Створення *Європейського простору вищої освіти* передбачає, передусім, виробку консенсусу у поглядах щодо її цілей. Чи залишиться вона суспільною цінністю, як це традиційно є у європейській освітній культурі, а, отже, за її розвиток нести відповідальність держава, чи стане суто приватною цінністю, і, відповідно до ідеології вільного ринку, перетвориться на товар, послугу. В матеріалах, що визначають розвиток розглядуваного нами процесу, активізація другої тенденції визнається цілком реальною, проявами чого є різні форми транснаціональної освіти, зростаюча кількість приватних, корпоративних ВНЗ. Тому мова йде про необхідність пошуку балансу цілей як у загальноєвропейському, так і у національному вимірах. Від того, чи буде знайдено цей баланс, залежить і побудова перспективної концепції ВНЗ, принаймні університетського типу:

- слугуватиме він інструментом культурного, соціального, інтелектуального розвитку особистості, формуванню її активної громадянської позиції, чи спрямовуватиме свої зусилля головним чином на надання актуальної професійної кваліфікації для успішної конкурентної боротьби на ринку праці;
- продовжуватиме ВНЗ виконувати як навчальну, так і дослідницьку функції, що є традиційними для європейських університетів, чи обмежиться тільки навчальною, що є характерним для транснаціональних закладів нових типів;
- матиме ВНЗ достатню автономію для відповідальної реалізації своїх широких суспільних функцій, здійснення інноваційних перетворень у навчальному процесі, для планування свого майбутнього, чи стане лише об'єктом реформаційних намірів політичних структур;

- матиме місце процес стандартизації діяльності ВНЗ, чи продовжуватиметься їх подальша диференціація.

Означені альтернативи є предметом широкої дискусії в академічних та політичних колах європейських країн. Перспективи конвергентних реформ вищої освіти оцінюються далеко не у всіх країнах як позитивні в контексті необхідності збереження культурного різноманіття, на якому наголошував Р.Проді.

У чому ж полягають цілі Болонського процесу? Головними з них є підвищення конкурентноздатності європейської ВО; мобільності студентів, викладачів, дослідників, адміністративного персоналу європейських вищих навчальних закладів (ЄВНЗ); здатності випускників ЄВНЗ до працевлаштування в умовах глобального ринку праці. Всі інші заходи, визначені у Болонській декларації та Саламанській конвенції (введення двоступеневої вищої освіти: короткої та повної (ступенів бакалавра і магістра), запровадження європейського зразка Додатку до диплома, європейської системи залікових одиниць (кредитів), узгодження національних систем оцінки якості освіти та акредитації тощо) є лише інструментами здійснення трьох головних цілей. В рамках даної статті зупинимося на особливостях реалізації першої з означених цілей, реалізація якої охоплює і дві інші, - підвищення конкурентноздатності європейської ВО.

У матеріалах Празького самміту міністрів освіти країн-учасниць Болонського процесу відзначається необхідність розрізнати два аспекти проблеми конкурентноздатності: конкурентноздатність європейських дипломів на глобальному ринку праці, та здатність ЄВНЗ до залучення іноземних студентів, зокрема з позаєвропейських регіонів (Lourtie P. *Furthering the Bologna Process. Report to the Ministers of Education of the Signatory Countries. Prague, May, 2001.- P.8*).

Щодо першого аспекту проблеми, головним шляхом її розв'язання є набуття професійними кваліфікаціями, науковими ступенями, що надаються у ЄВНЗ, якостей зрозумілості, порівнюваності для роботодавців та потенційних споживачів освітніх послуг в усьому світі. Необхідна чітка і вичерпна інформація про результати навчання, тобто знання, навички та компетенції, які можна отримати у ЄВНЗ. Інструментами розв'язання цієї проблеми слугують: Додаток до диплома, у якому містяться необхідні дані як національною, так і англійською мовами. а також європейська система залікових одиниць (кредитів), у яких вимірюються показники тривалості, інтенсивності навчального процесу. Важливим у даному контексті є і вирішення питання щодо визнання освітніх дипломів у інших країнах

як в межах Європи та поза нею. У євро регіоні цій меті вже слугують національні інформаційні центри з проблем академічного визнання та мобільності, а також Європейська мережа інформаційних центрів з проблем академічного визнання та мобільності (NARIC/ENIC).

Підвищення конкурентноздатності європейських дипломів слугує і поділ вищої освіти на два рівня (коротка і повна) з наданням ступенів бакалавра і магістра. Введення ступеня бакалавра після трьох років навчання у ВНЗ сприятиме, на думку авторів цієї ідеї, скороченню загальної тривалості вищої освіти, а, отже, і її здешевленню; зменшенню розмірів академічних відсівів, які лягають важким тягарем на державні бюджети європейських країн; зменшенню кількості молоді, що залишає ВНЗ без будь-якого диплома та чітких професійних перспектив; наближенню європейської ВО до реальних потреб глобального ринку праці.

Структурування ВО на два рівні наблизить освітні системи країн-учасниць Болонського процесу до англійської (англо-саксонської, англо-американської за різними визначеннями) моделі і означатиме відхід від гумбольдтіанської (німецької), що є значно більш поширеною у регіоні. Проблема полягає не стільки у національних пріоритетах, скільки, знову таки, у принциповій концепції ВО. Нова двоступенева модель веде до збільшення ролі професійно-орієнтованої, практичної підготовки і, на думку науковців багатьох країн, до зниження рівня фундаментальної наукової підготовки. У зв'язку з цим у ряді публікацій, зокрема у матеріалах Празького самміту міністрів освіти підкреслюється необхідність запобігання ранньої спеціалізації, забезпечення надання фундаментальних знань високого рівня як основи для подальшого індивідуального профілювання як у сфері професійної підготовки, так і подальшої наукової освіти зі здобуттям ступеня магістра (Prague Summit on Higher Education Section 2. *Curricular Content Based on the Articulation of Studies into Two Main Cycles - Structured Study and Curricula at European Institutes of Higher Education and Universities. Prague, May, 2001.- P.3*). В цілому перспектива структурних реформ оцінена академічною громадськістю Європи дуже неоднозначно. Не всі країни готові до швидких змін. Найбільш інтенсивно події розвиваються там, де є зацікавленість і реальні об'єктивні можливості прийому великих контингентів іноземних студентів.

Розглянемо далі другий аспект проблеми підвищення конкурентноспроможності ЄВНЗ – здатність рекрутувати значні контингенти абітурієнтів з закордону, зокрема, з позаєвропейського простору. Перш за все підкреслимо, що оскільки вища освіта є в сучасному світі дуже привабливим бізнесом, кон-

куренція у цій сфері набуває запального характеру. Найбільш активно з ЄВНЗ конкурують у глобальній боротьбі за студента заклади США та Австралії. Наведемо деякі статистичні дані щодо розподілу іноземних студентів між країнами-членами ОЕСР, подані у аналітичному огляді цієї організації. Отже, розподіл іноземних студентів між країнами-членами ОЕСР у 1998р. (названі країни, що “імпортують” студентів) у % від загальної кількості є таким: США – 32%, Велика Британія – 16%; Німеччина – 13%, Франція – 11%, Австралія – 8%, Японія – 3%, Канада – 2%, Іспанія – 2%, Австрія – 2%, Швейцарія – 2%, Італія – 2%, інші – 6% (Education at a Glance. OECD Indicators. Paris 2000. P.179).

Цікаво, що аналіз такого показника, як відсоток іноземних студентів відносно усієї кількості студентів у ВНЗ певної країни, дає суттєво відмінну картину порівняно з першим рядом показників. Він виглядає так: Швейцарія – 16%, Австралія – 12,2%; Австрія – 11,8%; Велика Британія – 11,5%; Німеччина – 8,1%; Франція – 7,7%; Данія – 6%; Ірландія – 4,9%; Швеція – 4,3%; Канада – 3,9%; Нова Зеландія – 3,8%; США – 3,5%; Норвегія – 3,4%; Чехія – 2,9%; Фінляндія – 1,9%; Іспанія – 1,8%; Польща – 0,8% (Education at a Glance. OECD Indicators. Paris 2000. P.177).

Абсолютні та відносні показники кількості іноземних студентів в системі ВО конкретної країни дають підстави для висновків щодо привабливості (конкурентноздатності) цієї системи та можливостей потенційного розвитку аналізованого нами процесу. Висновки полягають у значному відставанні ЄВНЗ від американських закладів у абсолютних кількісних а, отже, і у економічних показниках. До того ж американська система ВО має дуже великий потенціал для подальшого росту таких показників. Не випадково у квітні 2000 р. американським президентом Б.Клінтоном був підписаний спеціальний меморандум щодо розвитку інтернаціональної освіти, в якому підкреслювалося, що розвиток цієї сфери сприяє захисту американських політичних, економічних (вже сьогодні іноземні студенти приносять США 9 млрд дол. щорічного прибутку) та культурних інтересів. У меморандумі сформульована система заходів, спрямованих на значне розширення інтернаціональної освіти та її якісного удосконалення. Безумовно, об'єднання ЄВНЗ у конкурентній боротьбі з зовнішнім опонентом - США дасть їм певні вигоди, отже боротьба стане ще більш запеклою.

До зовнішніх опонентів ЄВНЗ у конкурентній боротьбі за студента належать і заклади транснаціональної освіти (провайдери іноземних ВНЗ, що діють на основі франшизних угод; філії іноземних ВНЗ (передусім американських та англійських); між-

народні ВНЗ, що пропонують міжнародні навчальні програми і кваліфікації; офф-шорні навчальні заклади – автономні інституції, що за своєю організаційною структурою та змістом освіти належать до освітньої системи іншої країни; корпоративні навчальні заклади, що не належать до жодної національної освітньої системи; міжнародні віртуальні університети, що пропонують програми дистанційного навчання). Абсолютна більшість таких ВНЗ не є акредитованими жодною національною освітньою системою. Ставлення до їх діяльності є дуже суперечливим. Як позитивну сторону розвитку транснаціональної освіти дослідники називають можливість надання ВО додатковим контингентам студентів, позбавленим її в рамках національних освітніх систем; наближення до широких контингентів населення планети освіти світового класу. Як негативну – відсутність контролю за якістю діяльності нових освітніх провайдерів, наслідком чого є досить значна кількість “шахрайських коледжів” (rogue colleges), що дискредитують транснаціональну освіту як таку.

Засобом конкурентної боротьби з цими навчальними закладами повинна стати система контролю якості освіти та акредитації ВНЗ у кожній з країн-учасниць Болонського процесу. В сучасних умовах такі системи не є достатньо розповсюдженими у регіоні. За даними, які надіслали освітні відомства країн щодо стану реформаційних процесів у сфері ВО влітку 2000р., ми можемо зробити такі висновки. Аудит якості ВО на національному рівні відсутній у Австрії, Нідерландах, обох громадах Бельгії, Швейцарії, Греції, Польщі. У стадії активної розробки методологій та перших спроб їх впровадження процес знаходиться у Ірландії, Ісландії, Італії, Німеччині, Литві. Достатньо розвиненими системи аудиту якості вищої освіти є у Фінляндії, Швеції, Данії, Великій Британії, Франції. У подальшому передбачається розвиток співробітництва створюваних та існуючих національних центрів оцінки якості освіти в рамках існуючої з 1999 р. регіональної інституції – Європейської мережі оцінки якості знань у вищій освіті (ENQA), однак уже на Празькому самміті були вироблені певні рекомендації. Головними з них є такі:

- 1) система оцінки якості ВО повинна мати подвійний характер, тобто бути ініційована як “зверху” – з боку держави, так і “знизу” – з боку ВНЗ;
- 2) активну участь у цьому процесі повинні відігравати студенти як члени академічної спільноти і як споживачі освітніх послуг;
- 3) функції перевірки якості освіти полягають як у її оцінці, так і у допомозі у розвитку ВНЗ;
- 4) правила та результати оцінки якості ВО повинні мати відкритий характер;

5) процедури оцінки якості ВО не повинні приводити до зайвої її стандартизації. Стандарти освіти повинні мати мінімальний і динамічний характер;

6) процеси оцінки якості не повинні суперечити тенденції до диференціації ВО;

7) оцінка якості не повинна перетворюватися на важкий тягар для ВНЗ, на Virus akkredititis, як його влучно назвали німецькі освітяни (Prague Summit on Higher Education Section 3. Quality Evaluation, Accreditation. Prague, May, 2001.- P.3).

Акредитація ВНЗ існує таж далеко не у всіх європейських країнах. Учасниками Болонського процесу не вироблена поки що єдина концепція щодо сутності акредитаційних процесів. Найбільш суперечливим у цьому контексті є питання відповідності діяльності ВНЗ певним стандартам. Наявність таких стандартів, як зауважують скептики, ставить під сумнів можливість забезпечення інноваційного та творчого характеру навчального процесу, диференціації змісту освіти, права автономії ВНЗ в цілому.

Підкреслимо, що на нинішньому етапі розвитку конвергентних реформ питання введення крім національної ще й загальноєвропейської акредитації ВНЗ ще не ставиться на офіційному рівні. Однак спеціалісти наполягають, що якщо Європа рухатиметься занадто поволі у цьому напрямі, міжнародні акредитаційні центри можуть виникнути на приватній основі, у тому числі і за межами регіону, прикладом чого вже є Глобальний Альянс Транснаціональної освіти (GATE), який надає акредитаційні послуги інституціям усього світу. Тож не варто віддавати вирішення життєво важливого питання на розсуд своїх опонентів у конкурентній боротьбі.

Важливим чинником повернення зарубіжних студентів до ЄВНЗ є наявність сприятливої візової політики, дружніх сервісних послуг, що допомагають їм освоїтися у новому культурному і освітньому просторі та вирішувати щоденні проблеми, і, нарешті лінгвістичної підтримки. Йдеться про суттєву активізацію запровадження у ЄВНЗ lingua franca вищої освіти та міжнародного спілкування – англійської мови. Про такі наміри в контексті реформування своїх національних систем ВО оголосили відповідні міністерства Німеччини, Франції, Швеції, Ісландії та деяких інших країн. Однак ці наміри не означають, безумовно, повного переходу на англійську мову навчання. Суттєві аргументи проти самої можливості такого заходу були сформульовані, зокрема, у ході згаданого нами Празького самміту. Зауважується, перш за все, що крім англійської у світі широко розповсюджені і інші європейські мови (іспанська, португальська), які є важливими для розвитку інтернаціональної освіти, зокрема для залучення студентів з Латинської Америки; по-друге,

важливою метою навчання за кордоном є занурення у культуру іншої країни, що навряд чи можливо без знання мови її народу; нарешті, культурне і мовне різноманіття є однією з переваг європейської освіти, на відміну від американської, і повинно бути збережене (Machado dos Santos S. Networking of Higher Education Institutions. Prague, May, 2001).

Підсумовуючи розгляд провідних, хоча далеко не всіх, аспектів Болонського процесу, ще раз підкреслимо його суперечливість. Однак, разом з тим, абсолютна більшість країн-учасниць започаткувала, а деякі фактично здійснили реформи, зміст яких спрямований на розбудову *Європейського простору вищої освіти*. Найбільш активними у цьому процесі є його ініціатори – Велика Британія, Німеччина, Франція, Італія. В цілому, перед ведуть ті країни, керівництво яких усвідомило необхідність перебудови системи національної освіти в контексті глобалізаційних процесів у сфері економіки та політики. Освіта перетворилась на сферу гострої конкурентної боротьби, в якій політичні, економічні, культурні, академічні інтереси сплелися у єдине ціле. У цій боротьбі, як це не прикро для освітян, будуть і переможці і переможені. Європейські країни об'єднуються в ній, як вони це роблять у інших сферах суспільного життя.

Українська ВО, як і інші європейські освітні системи, також знаходиться у процесі реформування: запроваджена ступенева система ВО; система залікових одиниць (кредитів) для вимірювання кількісних показників навчального процесу, система акредитації та аудиту якості освіти на національному рівні, удосконалений Додаток до диплома. Довгоочікуване у академічному середовищі прийняття Закону “Про вищу освіту” повинно надати цим реформацийним крокам більшої сили, системності, впорядкованості. Наш шлях у єдину Європу пролягатиме, перш за все, через конкурентноспроможну вищу освіту, яка повинна мати як європейські якісні показники, так і кількісні характеристики, зрозумілі і порівнювані з системами освіти інших країн регіону і світу в цілому.