

УДК 378

В.О. Гребенюк, викл., І.О. Головко, викл.

*Кіровоградський національний технічний університет*

## Болонський процес - ідея "п'ятої свободи" в сучасному суспільстві знань

В статті розглядаються аспекти реформи освіти в контексті Лісабонської стратегії „ціложиттєвого навчання”, орієнтованого на студента. Ключовими поняттями цієї стратегії є створення „економіки знання”. **свобода викладати, свобода навчатися, „економіка знання”, „ціложиттєве навчання”, навчання, орієнтоване на студента**

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

Мета реформи, визначена у Болонській декларації, полягає у створенні єдиного „Європейського простору вищої освіти” (European Higher Education Area) і „Європейського простору досліджень” (European Research Area). Створення цього єдиного простору освіти мислиться перш за все у ліберальний спосіб: а саме, як усунення перешкод для руху. За аналогією чотирьох свобод, фундаментальних для спільного ринку Європейського Союзу, а саме: свободи руху капіталу, робочої сили, товарів і послуг, Болонська реформа наполягає на необхідності „п'ятої свободи”, а саме „свободи руху знання”. Ця настанова передбачає усунення перешкод для мобільності студентів, викладачів і дослідників поміж країнами-учасницями. Зняття віртуальних, хоча і відчутних, кордонів між історично різними освітніми системами вимагає введення чіткої і зрозумілої для всіх учасників процесу системи дипломів, прозорість присудження наукових ступенів, еквівалентність кваліфікацій та інші.

Згідно із ліберальною настановою реформи, усунення перешкод для руху створить кращі умови для розвитку всіх її учасників. Тому в центрі уваги болонських зрушень знаходяться формальні критерії, що уможливають мобільність: спільна європейська триступенева освіта (бакалавр - магістр - PhD), вихід на єдину систему кваліфікацій (що включає шкільну, і навіть дошкільну освіту), еквівалентність і взаємовизнання дипломів, європейська кредитно-модульна система (ECTS, European Credit Transfer and Accumulation System). Всі ці структурні нововведення є формальними критеріями, необхідними для стимулювання руху знання поміж кордонами. За задумом учасників реформи, введення спільного знаменника для вимірювання мусить призвести до гармонізації, а не до уніфікації освітніх систем і суттєво спростити процедури мобільності.

„Європейський вимір” реформи, на інституційному рівні, є визначальним. Так, "повноправним членом" Болонського процесу, окрім сорока шести держав, є Європейська Комісія, яка, до того ж, фінансує чимало пов'язаних із реформою ініціатив. Так, 2004 року під значним впливом настанови Болонського процесу, з'явилася навчальна програма Erasmus Mundus, що вже заснувала понад сто європейських міжнародних магістерських програм, відкритих для студентів з усього світу. Програма буде продовжена і на період 2009-2013, і буде поширена на рівень докторських програм. Іншим цікавим прикладом фінансової підтримки болонських

принципів є програма TEMPUS, яка фінансує структурні заходи, що допомагають реформувати освітні системи в напрямку цілей Болонської реформи. До так званих „консультативних членів” реформи входять європейські організації: Рада Європи і ЮНЕСКО, а також п'ять впливових пан-європейських університетських Асоціацій: Європейська університетська Асоціація, Європейська Асоціація інституцій вищої освіти, Європейський студентський союз, Європейська асоціація забезпечення якості у вищій освіті, Міжнародна освітня пан-європейська структура.

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

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

На міждержавному рівні Болонська реформа розвивається через проведення міжнародних конференцій, які збирають міністрів освіти з усіх країн-учасників реформи кожні два роки. За час впровадження реформи з 1999, проведено п'ять таких міжнародних міністерських конференцій: у Болоньї (Італія), Празі (Чехія), Берліні (Німеччина), Бергені (Норвегія) і Лондоні (Великобританія). Для підготовки таких конференцій було створено Секретаріат Болонського процесу, який кожні два роки переїжджає до країни проведення наступної конференції. Документ, який готується протягом такої конференції, має назву комюніке і є документом радше координаційного, аніж законодавчого, характеру. Спілкування між суб'єктами Болонської реформи будується на зразок „відкритого методу координації” ЄС (ОМС, Open Method of Coordination, soft law) і отже, не передбачає санкцій і покарань у випадку невиконання певних вимог.

Отже, ліберальна настанова втілення „п'ятої свободи”, принципова відкритість до світу поза ЄС, відсутність системи санкцій – в такий спосіб Болонська реформа постає як ліберальна і гуманістична реформа вищої освіти, перевагами якої можуть скористатися майже всі країни європейського континенту. Відповідно, постає питання: яке наповнення несе відкриття віртуальних кордонів між різними освітніми системами? В чому полягає прагматична ідея створення такого простору? Де шукати додану вартість зусиль, спрямованих на створення Європейського простору вищої освіти? Відповіді на ці питання є соціологічними і економічними. Болонська реформа є однією із відповідей на коло проблем, котрі загострилися в європейській освіті наприкінці ХХ століття. Так, з ХІХ століття класичною моделлю європейського університету була модель Вільгельма фон Гумбольдта, використана при заснуванні університету в Берліні у 1810 і поширена згодом на інші європейські заклади. Ця модель базувалася на двох основних свободах - свободі викладати і свободі навчатися, і була великою мірою орієнтованою на фундаментальні дослідження. Ідеальною метою цієї освітньої філософії був приріст знання, де знання виступало як найвища мета і тому розглядалося як самоціль. Проте, упродовж останньої третини ХХ століття ця класична модель зіткнулася із певними соціальними і економічними проблемами. По-перше,

безпрецедентна масовизація вищої освіти у багатьох країнах Європи призвела до інфляції освітніх практик і до хронічного недофінансування вищої освіти. По-друге, було помічено, що високий рівень громадян із вищою освітою не має позитивного впливу на досить високий рівень безробіття у країнах-членах ЄС. Отже, знання, що мислилося як свобода, виявилось неефективним для вирішення „критичної маси” соціальних і економічних проблем. Відповідно, постало питання економічної і суспільної ефективності вищої освіти. Знання не є лише самоціллю, але засобом уникнути соціальної напруги в суспільстві і підвищити економічне зростання. У 2000 році, за рік після початку Болонської реформи, у португальській столиці Лісабон, голови європейських держав і урядів домовилися про вельми амбітну мету: зробити з ЄС „найбільш конкурентоспроможну і динамічну економіку, засновану на знанні” до 2010 року. Зрозуміло, що суперниками ЄС у конкуренції на інноваційному ринку є Сполучені Штати Америки і Японія. Ця „десятирічка” (2000-2010), фінал якої співпадає із завершенням Болонського процесу, отримала назву Лісабонської стратегії, і є великою мірою суголосною змістовій орієнтації Болонської реформи.

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

В свідомості багатьох наглядців Болонський процес небезпідставно пов’язаний із Лісабонською стратегією. Саме Лісабонська настанова вплинула на Празьке комюніке Болонського процесу (2001), в якому з’являється тема „ціложиттєвого навчання”, здатного дати відповідь на виклики технологічних інновацій. Також знаковою є Болонська орієнтація на студента (*student-oriented education*), адже студент є майбутнім гравцем на ринку, тоді як класичною орієнтацією освіти була орієнтація на викладача (*lecture-oriented education*), а відтак, на дослідження. Інструменти Болонської реформи – додаток до диплому або кредитно-модульна система ECTS, постають не лише як умови конвертованості національних систем освіти або руху знання, але і як необхідний фокус на практичному результаті навчання (*output*). Відповідний акцент на практичних навичках (*transferable skills*) випускників і скорочення часу на підготовку дисертації (до 3 років) – це також намагання полегшити та пришвидшити працевлаштування випускників.

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

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

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

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

## Список літератури

- 1 Вища школа – К : Вип. 1-6, 2008.
- 1 Вища школа – К.: Вип. 1-6, 2009.

В статье рассматриваются аспекты реформы образования в контексте Лиссабонской стратегии „пожизненного обучения”, ориентированного на студента. Ключевым понятием этой стратегии является создание „экономики знаний”.

The article deals with the aspects of education reform in the context of Lisbon student-oriented strategy of “long-life learning”. The main idea of this strategy is to create a “knowledge economics”.

Одержано 15.02.10