

Министерство образования, науки, молодежи и спорта Украины  
Национальный педагогический университет  
имени М. П. Драгоманова

На правах рукописи

**Андрушкевич Фабиан Генрихович**

УДК 141.7:37.001.76(477+438):316.3(043.3)

**КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ  
УКРАИНЫ И ПОЛЬШИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ  
ОБЩЕСТВА**

**13.00.01 – общая педагогика и история педагогики**

**Диссертация  
на соискание научного звания  
доктора педагогических наук**

**Научный консультант:  
Ярошенко А.О.**

доктор философских наук,  
профессор

**Киев 2012  
ОГЛАВЛЕНИЕ**

<b>ВВЕДЕНИЕ</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДЕЛ I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНАЛИЗА ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ СОВРЕМЕННОГО МИРА</b>	
1.1. Теоретические основы исследования глобализационных изменений современного мира	22

1.2. Методологический анализ формирования европейского социокультурного пространства	60
1.3. Моделирование образовательных инноваций в современном европейском пространстве	92
<i>Выводы к разделу 1</i>	<i>162</i>

## **РОЗДЕЛ II КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ В РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ (УКРАИНА-ПОЛЬША)**

2.1. Сравнительный анализ изменений в образовательном процессе Украины и Польши	166
2.2. Национальные приоритеты украинских образовательных инноваций и их значение для польской системы образования	202
2.3. Польский “образовательный прорыв” и его значение для украинских образовательных инноваций	235
<i>Выводы к разделу 2</i>	<i>264</i>

## **РОЗДЕЛ III ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ УКРАИНСКО- ПОЛЬСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ИННОВАЦИЙ**

3.1. Академическое сотрудничество между Украиной и Польшей как приоритетное направление в контексте современных инноваций	272
3.2. Основные категории изменений образовательных систем в контексте современных образовательных инноваций	301
<i>Выводы к разделу 3</i>	<i>319</i>

<b>ВЫВОДЫ</b>	<b>321</b>
<b>ЛИТЕРАТУРА</b>	<b>331</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современная Украина осуществляет переход к информационному обществу, что связано с переходом мирового содружества к новой стратегии развития. Образование, интеллектуальный потенциал человека, утверждаются сегодня в качестве стратегического ресурса и является важнейшим приоритетом для всех стран и народов мира. Образование в этом понимании возникает как главный фактор успешной самореализации лица, его активности, творчества, свободы.

Одним из приоритетных направлений развития украинского общества, в частности системы высшего образования, становится вхождение Украины к европейскому образовательному пространству. Конституция Украины, законы Украины “Об образовании”, “О высшем образовании”, Национальная доктрина развития образования, Государственная программа “Учитель” удостоверяют способность государства трансформировать образовательное пространство к требованиям и стандартам Болонской декларации и определяют объективные ориентиры стратегии развития украинского национального образования. Это ориентирует образовательный процесс на гуманистические ценности, раскрытие творческого потенциала будущего учителя, определяет приведение системы высшего педагогического образования в соответствие с международными образовательными стандартами.

Характерным для нынешней эпохи является и то, что к разработке образовательной политики большинство стран подходят с учетом достижений друг друга в этой области и с целью формирования единственной образовательной стратегии европейского пространства. Изучая особенности построения, организации и управления, содержание и технологии учебы друг друга, страны, перенимают бесценные приобретения, опыт развития национальных образовательных систем и тем самым способствуют перспективному делу их сближения, взаимопонимания, сотрудничества.

В Национальной доктрине развития образования (2002) очерчены приоритетные направления государственной образовательной политики Украины, а именно: личностная ориентация образования; формирование общечеловеческих и национальных ценностей; создание для граждан равных возможностей получения образования; постоянное повышение качества образования, обновления ее содержания и форм организации, учебно-воспитательного процессу; развитие системы непрерывного образования и учебы в течение жизни; расширение украиноязычного образовательного пространства; обеспечение образовательных потребностей национальных меньшинств и др.

Основой и главным стимулом этого процесса является глобализация - новая мировая тенденция, с помощью которой образ жизни, распространения товаров потребления и идей, становятся стандартизированными во всем мире. Поскольку обозначенная тенденция проникает во все области общественной

жизни - улучшаются технологии и коммуникации, изменяется характер транспорта и услуг, увеличивается массовая миграция и переселение народов, растет уровень экономической активности, которая перерастает национальные рынки в результате объединения промышленных и коммерческих групп, которые выходят за пределы государств, расширяются международные соглашения ведения бизнеса, которые сокращают стоимость, в иностранном государстве - учет ее требований относительно развития образования является первоочередным заданием не только для одной или группы стран, а для всех стран континента. В европейском пространстве началась интенсивная обработка главных принципов глобальной образовательной политики, а вслед за ним - реальная трансформация национальных образовательных систем, которые идут на сближение друг с другом.

Знаковыми в этом измерении стали Лиссабонская конвенция о взаимном признании документов об образовании в европейском пространстве (в 1997 г.) и Болонская декларация (в 1999 г.), которые стали процесс возникновения единого согласованного европейского пространства высшего образования для обеспечения мировой конкурентоспособности специалистов еврорегиона. Фактически речь идет о формировании единственного европейского поля образования, ведущими направлениями которого является: принятие системы понятных и сравнимых (академических) степеней, в частности через внедрение приложения к диплому; принятие системы, основанной на двух основных циклах, - доривневого и уровневого; введение системы кредитов по типу Европейской системы трансфера кредитов, содействия мобильности студентов, преподавателей, научных работников, администраторов, в европейском регионе; содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования для разработки сравнительных критериев и методологий; содействие необходимым европейским взглядам о высшем образовании, особенно относительно развития учебных планов, международного сотрудничества, схем мобильности, общих программ учебы, практической подготовки и научных исследований.

Болонские декларации имеют рекомендательный характер и основываются на принципах добровольности и невмешательства в национальные образовательные системы друг друга. Участники процесса обязались достичь этих целей в пределах полномочий и с соблюдением уважения к разнообразию культур, языков, национальных образовательных систем и университетской автономии.

При этом их общим стержнем стало провозглашение “Европы знаний”, фундаментальной роли университетов, необходимости учебы, в течение всей жизни, акценту на исследовательскую и самостоятельную работу, гармонизации уровней и циклов учебы, активизации участия студентов. Ключевыми вопросами новой образовательной политики определены: качество, доверие, актуальность, мобильность, совместимость, привлекательность, диалог, сближение, с учетом национальных и

европейских особенностей.

Вместе с другими странами европейского пространства в Болонский процесс вступили Украина и Польша. Проведенный нами и рядом других исследователей компаративный анализ принципиальных изменений национальных образовательных систем этих стран дает богатую информацию относительно оригинальных достижений, а также в решении ряда расхождений, которые возникали на пути модернизации образования в Украине и Польше. Следовательно, неразработанность отмеченной научной проблемы в историко-педагогической науке, ее актуальность и соответствие современному этапу реформирования системы высшего педагогического образования в Украине и Польше и обусловили выбор темы исследования “Концептуализация образовательных инноваций Украины и Польши в условиях глобализации общества”.

Связь работы с научными программами, планами, темами. Диссертационное исследование выполнено согласно тематическому плану научно-исследовательских работ Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова, научное направление “Исследования гуманитарных наук” и в соответствии с исследованиями темы “Принципы организации и тенденции развития высшего образования в XXI в.”, что выполняется кафедрой социальной философии и философии образования Института философского образования и науки Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова (протокол № 5 от 22 декабря 2006 года).

Тема диссертационного исследования утверждена на заседании Ученого совета Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова (протокол № 3 от 27 ноября 2008 года) и согласована в Межведомственном совете из координации научных исследований в отрасли педагогики и психологии НАПН Украины (протокол № 8 от 25 октября в 2011 г.).

Цель исследования заключается в концептуализации образовательных инновационных процессов на основе анализа современных образовательных систем Украины и Польши в условиях глобализации общества, выявлении и раскрытии организационных и педагогических принципов реформирования педагогического образования в Украине и Польше как разноуровневых изменений в структуре целостного историко-педагогического процесса со своими закономерностями, принципами, противоречиями и взаимосвязями, в контексте экономических, общественно-политических и педагогических детерминант.

Реализация этой цели предусматривает решение таких заданий:

– определить философскую сущность глобализационных изменений современного мира; проанализировать специфику образовательных инноваций в современном европейском пространстве;

– исследовать особенности образовательных инноваций в образовательных системах Украины и Польши;

- раскрыть национальные приоритеты украинских образовательных инноваций и их значения для польской системы образования;
- определить польский “образовательный прорыв” и его значение для украинских образовательных инноваций;
- обосновать основные направления украинско-польского сотрудничества образовательных систем в контексте современных инноваций.

Объектом исследования являются современные образовательные инновационные процессы Украины и Польши в условиях глобализации общества и формирования мирового образовательного пространства.

Предметом исследования является сущность, содержание, направления инновационного потенциала образования Украины и Польши в процессе вхождения в европейское и мировое образовательное пространство.

Концептуальные принципы исследования. В основу исследования положено системно хронологический подход к рассмотрению реформирования высшего педагогического образования в Украине и Польше как интегрированного, сложного и противоречивого, непрерывного и волнообразного процесса, который происходил под воздействием общественно-политических, экономических и педагогических детерминант. Мы опираемся на положения, которые стали определяющими доминантами реформирования высшего педагогического образования:

- образовательная политика является неотъемлемой составляющей деятельности любого государства, она должна удовлетворить образовательные потребности широких слоев населения. Власть выступает инициатором разных за масштабом, характером и содержанием, образовательные реформы, определяет их стратегические направления, цель и основные принципы через соответствующее законодательство, то есть, является стратегическим фактором изменений в высшем педагогическом образовании;
- противоречивое развитие общества способствует выдвиганию определенной личности на роль репрезентанта власти, от которого часто зависит логика развития образовательных изменений. Эта личность (руководитель государства, высшего органа образования), выступая от имени государства, вносит в этот процесс собственное виденье, свой духовный мир, прогрессивные или реакционные взгляды;
- научно методическое подпочву реализации образовательных реформ обеспечивает официальная педагогическая наука, которая является идеологической составляющей государственной образовательной политики;
- результаты образовательных реформ во многом зависят взаимодействию государства и субъектов образовательного процесса.

Источники по отмеченным вопросам являются чрезвычайно богатыми и разнообразными, охватывая широкий спектр проблем относительно образовательных инновационных процессов Украины и Польши в их философско-политическому измерении.

Общесовременные смыслы образования как общественного явления исследуются отечественными представителями социальной философии, социологии образования, педагогики, философии образования, а именно: В. Андрущенко, О. Базалуком, В. Вашкевичем, Л. Губерским, В. Журавским, И. Зязюном, М. Евтухом, В. Кизимой, С. Клепком, В. Кременем, С. Кримским, М. Култаевой, В. Кушерцем, М. Михальченком, В. Лутаем, М. Поповичем, И. Родионовой, М. Романенком, В. Шевченко, В. Шубиной, В. Ярошовцем, А. Ярошенко и другими.

Общесовременные вопросы современного образования были предметом осмысления в трудах Н. Бордовской, Н. Булгаковой, Е. Гусинского, А. Лигоцкого, М. Лукашевича, И. Пидласого, А. Реан, Л. Рижко, Ю. Турчаниновой, Н. Шубелки и др. Исследования круга вопросов, связанных с развитием образования в условиях рыночных отношений, дослуживали В. В. Кочетков, В. М. Геец, А. Л. Сидоренко и др.

Среди известных ученых, которые анализировали глобализацию, могут быть названы: А. Аппадурай, Из. Бауман, В. Бек, И. Валлерстайн, Е. Гидденс, Же. Делор, Г. Колодко, Г. Робертсон, Дж. Сколте, Дж. Сорос, Дж. Стиглиц, О. Тоффлер, М. Уотерс, Ф. Фукуяма, Т. Фридмен, Д. Хелд.

На постсоветском пространстве большой взнос в анализ глобализационных процессов как таких и анализу ее влияний на социокультурные и образовательные процессы сделали В. Андрущенко, О. Блинов, И. Василенко, И. Воронов, А. Гальчинский М. Делягин, В. Добренков, С. Дорогунцов, В. Зернецка, М. Ильин, М. Квирик, В. Кремень, В. Кузнецов, М. Михальченко, А. Нездоля, О. Панарин, М. Сазонов, Л. Сохань, Ю. Щербак.

Система образования Польши, которое преимущественно ориентировалось по социалистическим требованиям, в конце 80-х годов XX века стала стремительно изменяться. В украинском научном пространстве проблемы высшего образования в Польше освещены в работах А. Василюк, Л. Гриневич, А. Каплун, Е. Коваленко, С. Петух, Н. Ничкало, Г. Николаи, В. Пасечника, В. Ханенко, И. Шемпрух.

Украинские специалисты разных областей науки дослуживали раньше и продолжают исследовать польский опыт внедрения стандартов высшего образования в учебный процесс ВУЗА. В частности это И. Винниченко, Я. Гречко, О. Карпуленко, С. Касьянова, К. Корсак, С. Мякушко, Ю. Федорик и др. Собственный опыт реформирования образования в высшей школе тщательным образом исследовали и сами польские ученые. Да, заслуживают внимание публикации А. Bogaj, P. Krzysztof, St. Kwiatkowskiego, T. Lewowicki, M. Szymianskiego и др.

Основополагающая идея диссертационного исследования заключается в том, что на каждом из этапов развития педагогического образования Украины и Польши, реформирования этой отрасли, зависело от государственной образовательной политики, взаимодействия образовательной системы и педагогической науки, общественно-политического движения, а также от личностей, которые возглавляли эти

процессы.

Анализ исследуемой литературы свидетельствует о том, что на сегодня существуют многочисленные доработки из разных аспектов педагогической науки, в том числе и образовательных инноваций. Но глобализационные процессы в современном образовании как Украины, так и Польши, становятся реалиями образовательной практики обеих стран, которая актуализирует потребность в изучении образовательных инновационных процессов в условиях глобализации общества. Философское исследование образовательных инноваций Украины и Польши, их главных закономерностей и приоритетных направлений, а также влияния, на развитие человечества в условиях перехода к глобализационному обществу и мировому образовательному пространству будет способствовать формированию глубокого понимания образовательных вызовов современного общества и готовности давать на них адекватные ответы, научно объяснять глобализационные детерминанты новейших образовательных явлений и процессов, без учета которых эффективная образовательная инновация невозможна. А, главное, такое исследование значительно расширит горизонты практической в процессе постепенного вхождения в европейское и мировое образовательное пространство, обещая не только сохранить, но и приумножить десятилетиями приобретенный просветительский опыт Украины и Польши.

Методологические принципы исследования. Выбор методологической платформы для перестройки собственного понимания проблемы и перспектив ее практического решения определяется оценкой основных направлений влияния глобализации на развитие общества, ее последствий, характера восприятия обществом этих изменений. Поскольку предметом анализа является инновационный потенциал образования, в диссертации используются методы системного и функционального анализа, что позволило оценить эффективность образовательных систем, усовершенствования реформ, в переходный период, показать достижение и просчеты в этой сфере деятельности. *Системный подход* дал возможность рассматривать реформирование как непрерывный процесс изменений образовательной системы, ее составляющих (структура, содержание, организационные формы, учебно-воспитательного процесса, управление образованием, методы учебы), в единстве с общественными и педагогическими изменениями.

*Формационный* (обобщающий) подход делает возможным рассмотрение реформирования системы педагогического образования как линейного процесса ее превращений в составе последовательно изменяемых социально-экономических формаций. *Цивилизационный* (индивидуализирующий) подход дает возможность рассматривать реформирование системы педагогического образования как нелинейного процесса в процессе становления самобытных цивилизаций.

В диссертации используются элементы *социокультурного* подхода, *институционального* подхода, который позволил проанализировать практически всю структуру образовательной системы в целом, Украины и Польши, в



частности; *компаративного* подхода, который способствовал определению оптимальных направлений деятельности образовательных инновационных процессов на основе сравнение образовательного опыта Украины и Польши. *Синергический* подход, положенный в основу обоснования и исследования феноменов самоорганизации, глобальной эволюции, процессов становления “порядка, через хаос”, неустойчивости как основополагающей характеристики процессов эволюции. На его основе формировалось новое представление о сложно организованном и открытом мире, который еще не стал, а только становится, не просто существует, а непрерывно возникает, эволюционирует за нелинейными законами, неся в себе свободу выбора путей последующего развития, а также синергический способ мышления как своеобразный синтез позитивных элементов детерминистской и вероятностной картины мира. Этот подход дал возможность сопоставить и показать эволюцию и динамику реформирования системы педагогического образования, которое осуществляется под воздействием многих факторов и проявляется в диалогичности, выявлении самобытности тех или других изменений.

Теоретическую основу исследования составляют научные труды, которые раскрывают положение современной психолого-педагогической науки о теоретико-методические основы подготовки учителя в педагогических заведениях образования (В. Бондарь, Н. Бибик, О. Савченко, С. Сисоева, Г. Тарасенко и др.), общие вопросы готовности учителя к профессиональной деятельности (О. Абдулина, А. Алексюк, С. Миронова, Л. Хомич, Л. Хоружа и др.), вопрос философии образования (В. Андрущенко, В. Бех, Г.Волынка, И.Зязюн, С.Клепко, В.Луговой, В.Огневьюк, В. Романенко и др.), зарубежный опыт подготовки педагогов (Н.Абашкина, М.Лещенко, Л. Пуховская и др.). Определяясь в исследовательском подходе, мы учитывали результаты научных разработок, в которых раскрываются основные положения методологии педагогики и методики научного исследования (Ю. Бабанский, М.Скаткин, В.Сластенин, А.Хуторской, Г.Щедровицкий и др.), дидактичные основы обновления содержания образования (С. Гончаренко, Д. Зуев, И. Козловская, В. Краевский, И. Лернер О. Штурмак и др.), модернизации национального воспитания и образования (И. Бех, Н. Ничкало, В. Рибалка и др.), теоретические положения, о формировании содержания высшего образования в педагогическом университете (В.Беспалько, В. Майборода, М.Скаткин, М.Шкиль), теоретико-методических основ профессиональной подготовки (В.Борисов, Л.Вовк, Н.Демьяненко, А. Дубогай, Л.Коваль, Н.Корец, В.Паламарчук, Н.Протасова, О.Романовский, В. Сиротюк, О. Сухомлинская, Л.Сущенко, О.Шпак и др).

В ходе исследования использован комплекс методов, а именно:

– *общенаучные* (историко-педагогический анализ, синтез, обобщение, ретроспективный, хронологический) стали основой изучения организационных аспектов и процессуально-смысловых составных образовательных реформ;

– *историко-генетический* метод позволил осуществить структуризацию накопленной педагогической мысли, проанализировать общественно педагогические, политические, экономические и социокультурные условия проведения образовательных реформ;

– *проблемно-генетичний* обеспечил освещение реформирования системы педагогического образования, обобщить достижение и просчеты ее становления;

– *компаративний*, или сравнительно смысловой, дал возможность обнаружить организационные и процессуально смысловые аспекты реформирования системы педагогического образования в Украине и Польше;

– метод *моделирование* способствовал разработке теоретической модели концептуализации направлений образовательных инновационных процессов Украины и Польши в условиях глобализации общества;

– *парадигмальний* обеспечил анализ и сравнение образовательных инновационных процессов Украины и Польши, основополагающего законодательства, образовательных парадигм;

– *конкретно исторический* – дал возможность проанализировать и осветить обнаруженные принципы и закономерности в широком социокультурном аспекты.

Научная новизна и теоретическое значение полученных результатов заключаются в том, что впервые:

– *концептуализовано* направления образовательных инновационных процессов Украины и Польши в условиях глобализации общества путем создания ее теоретической модели, что нашло свое отображение в таких выводах и утверждениях:

– *определенно*, что глобализация является ведущей тенденцией современного мира, которая влияет практически на все сферы человеческого бытия в том числе и на образование и определяется быстрым научно-техническим прогрессом, миграционными процессами, взаимопроникновением культур, формированием открытой информационной среды, и характеризуются актуальными и потенциальными превращениями в образовательных системах;

– *уточнены* функции образовательной деятельности Украины и Польши, а именно: воссоздание интеллектуального потенциала общества, профессионально экономическая, социальная, социально-политическая, функция трансляции культуры, которая отображает, с одной стороны, роль образования в формировании личности, ее всестороннему развитию, с другой стороны - обнаруживает взаимосвязь образования с разными сферами жизнедеятельности (экономической, политической, культурной) и обществом в целом;

– *определенно концептуальные принципы* государственной политики в развитии образования, ведущими среди которых являются создания условий для развития личности и творческой самореализации каждого гражданина Украины, воспитании поколения людей, способных эффективно работать и учиться на протяжении жизни, оберегать и преумножать ценности

национальной культуры и гражданского общества, развивать и крепить суверенное, независимое, демократическое, социальное и правовое государство как неотъемлемую составляющую европейского и мирового сообщества;

- *проанализировано* место и роль украинского образования в едином образовательном пространстве Объединенной Европы, которая определяется противоречивостью процесса, неоднозначностью подхода между трансформацией системы образования и университетами и студенчеством; игнорирование достижения национальной системы образования и переход на ментально неприемлемую или противоречивую технологию учебы без воспитания; расхождением между георегиональными образовательными системами, которое нужно будет обязательно преодолевать на следующих этапах общемирового глобализационного процесса; отработать модели университета мирового класса, которая должна быть свойственная не отдельным регионам, а третьему тысячелетию, вообще и основываться на информационном единстве современного мира на информационно-справочных, научных и учебных мегамережах образования и науки;

– *доказано*, что участие Польши и Украины в Болонском процессе ставит перед системами образования определенные проблемы, что можно разделить на несколько групп, а именно: а) проблема благоустройства направлений учебы; б) сохранение однородной 5-летней системы образования; в) анализ необходимости введения или существования второго уровня образования для всех направлений; г) вопрос соотношения между I и II циклом учебы; д) профессионализация учебы; е) вопрос необходимости существования стандартов учебы для всех направлений учебы I цикла;

– *исследовано* основные направления национальных приоритетов украинских образовательных инноваций и их значения для польской системы образования, а также возможности сотрудничества в этих направлениях украинских и польских педагогов, в частности: а) разработка украинскими учеными и педагогами уникальных инновационных концепций и технологий антропоцентрического характера; б) высокий уровень ее внутренней организации, целостность и наследственность; в) обеспечение новейшей, прогрессивной методологической основой образовательной научной и воспитательной работы, которая является важным фактором конкурентоспособности восточноевропейского образования на общеевропейском и мировом рынке образовательных услуг; г) воспитательная работа антропоцентрического и социоцентричного напрямую, что заключается в преодолении авторитарных тенденций глубоко укорененных в советской традиции и внедрении инновационно гуманистических методов воспитательной работы; д) обеспечение ее функционирования правовой основой, которая бы в полной мере отображала национальные реалии, вызовы и потребности, а также синхронизировала правовое поле образовательной деятельности в Украине с правовыми реалиями европейского образовательного пространства;

– *усовершенствованы* смысловые характеристики образовательного процесса, его организационно методическое обеспечение, в частности через определение потенциала инновационных форм и методов учебы, педпрактики, самостоятельной и научно-исследовательской работы, усовершенствования системы контроля и оценивания учебных достижений студентов;

– *последующее развитие приобрели* положения относительно определения системы педагогических условий педагогического образования в целом и образовательных инноваций в частности с учетом перспектив развития степенной учебы и интеграции образования Украины и Польши в европейскую образовательную систему.

Теоретическое и практическое значение полученных результатов. Теоретическое значение исследования заключается в раскрытии образовательного инновационного потенциала Украины и Польши, ее главных закономерностей и приоритетных направлений, а также влияния, на развитие человечества в условиях глобализационного развития общества и мирового образовательного пространства. Материалы диссертационного исследования могут быть использованы в преподавании курсов государственного управления, политологии, философии, социологии, философии образования, государства и права, а также в специальных курсах из глобализационной политики государства. Материалы исследования могут стать основой соответствующего спецкурса в профильных учебных заведениях, учтенные при создании программ, методик, учебников, пособий. Благодаря своей направленности на решение практических проблем, работа, может стать в случае для разработчиков конкретных образовательных проектов и их исполнителей.

Обобщение результатов внедрения теоретической модели концептуализации направлений образовательных инновационных процессов Украины и Польши в условиях глобализации общества в практику высшей педагогической школы позволило определить систему условий ее эффективности, среди которых *общепедагогические*:

– обеспечения целостности образовательного процесса как онтологической бесконечно возможной системы, которой присущие полицентричность, диалогичность, неоднородность, недиз’юнктивность, полилогичность;

– поэтапное осуществление образовательного процесса на основе взаимосвязи теории и практики;

– создание инновационной образовательной среды, которое отвечает личностным потребностям и запросам будущего учителя, способного работать в мультикультурном образовательном пространстве;

– актуализация принципа мультикультурности образовательного процесса как осознание будущим учителем множественности качественно своеобразных и самобытных культур;

– педагогическая поддержка процесса национальной самоидентификации будущего учителя путем предоставления

приоритетности национального компонента в содержании образования.

*Этико-психологические условия:*

- ориентация на общечеловеческие и национальные ценности как средство интериоризации индивидом культурного опыта человечества; формирование опыта культуротворческой педагогической деятельности;
- формирование эмоционально ценностного отношения к социокультурной действительности, становление мотивационной сферы личности учителя с учетом сочетания терминальных (свобода, красота, творчество, любовь, мудрость, труд, и тому подобное) и инструментальных (образованность, ответственность, смелость, активность, оптимизм, и тому подобное) ценностей;
- обеспечение личностно сориентированного подхода к педагогическому образованию;
- моделирование педагогического процесса на основе гуманистического суб'ект-суб'ектной взаимодействия;
- создание позитивной эмоциональной атмосферы учебы, которая способствует наиболее полному раскрытию творческих возможностей студентов;

*Организационно методические условия:*

- генерализация педагогического знания и его приложения в процессе профессионально педагогической деятельности будущего учителя;
- достаточный уровень педагогической компетентности, которая предусматривает наличие знаний об особенностях системы педагогических подходов, стратегий, технологий, и умение комплексно их использовать при решении конкретных учебных заданий;
- методически целесообразный отбор организационных форм, методов и средств образовательного процесса, которые бы отвечали цели и заданиям, обеспечивали адекватность учебно-воспитательного процессу будущей профессиональной деятельности на основе интегративных стратегий;
- осознание принципов педагогической интеграции;
- профессиографический мониторинг для осуществления научно обоснованного диагностико-прогностического анализа и соответствующей коррекции процесса педагогической подготовки студентов на всех его этапах.
- методически целесообразный отбор организационных форм, методов и средств образовательного процесса, которые бы отвечали цели и заданиям, обеспечивали адекватность учебно-воспитательного процесса будущей профессиональной деятельности на основе интегративных стратегий;

Теоретические положения диссертации могут быть использованы в деятельности органов исполнительной власти, которые занимаются информационно-аналитической деятельностью, глобализационными процессами, а также в деятельности органов государственного управления.

Апробация результатов исследования. Основные положения диссертации обговаривались на кафедре социальной философии и философии образования Института философского образования и науки

Национального педагогического университета имени М.П.Драгоманова и представлены на международных конференциях.

Публикации. Основные результаты исследования отображены в научной монографии “Глобализационный концепт современных образовательных инноваций (философско-компаративный анализ модернизационных процессов в образовательных системах Украины и Польши)”. – Киев, 2011 (15 печ. ст.), 20-ти научных статьях.

Кандидатская диссертация „Обучение работников для потребностей металлургии у воеводства Верхняя Селезия в период 1922-1939 гг.”, защищена в 2007 году. Материалы кандидатской диссертации в тексте докторской диссертации не используются.

Структура диссертации. Цель и задания исследования определили структуру диссертации, що состоит из введения, трех разделов, а также выводов и списка использованных источников (415 наименований) из них 52 иностранных.

# РАЗДЕЛ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНАЛИЗА ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ СОВРЕМЕННОГО МИРА

### 1.1. Теоретические основы исследования глобализационных изменений современного мира

Интерпретация времени, в котором сегодня находится мировое общество, определяет его как “время глобализации”. И это не просто определенная метафора, а гипотетическая экстраполяция субстанционального подхода к определению структурных и функциональных характеристик современной международной системы и формирующегося мирового порядка. Именно поэтому функционирование и развитие большинства социальных явлений, феноменов, институтов находит научную рефлексию именно в контексте глобализационных процессов, которые трактуются как базовый фон современного общественного развития.

Среди известнейших ученых, которые анализировали глобализацию, могут быть названы: А. Аппадурай [67], З. Бауман [4], У. Бек [5], И. Валлерстайн [10], Э. Гидденс [15], Ж. Делор [20], Г. Колодко [35], Р. Робертсон [75], Дж. Сколте [76], Дж. Сорос [54], Дж. Стиглиц [57], О. Тоффлер [59], М. Уотерс [61], Ф. Фукуяма [72], Т. Фридмен [63], Д. Хелд [64].

На постсоветском пространстве большой вклад в анализ глобализационных процессов как таковых и анализа ее влияний на социокультурные и образовательные процессы сделали В. Андрущенко [1-4], О. Белорус [6], О. Блинов [8], И. Василенко [11], И. Воронов [13], А. Гальчинский [14], М. Делягин [21], В. Добреньков [24], С. Дорогунцов [25], В. Зернецкая [30], М. Ильин [33], М. Квирик [34], В. Кремень [40-42], В. Кузнецов [43], Н. Михальченко [45], А. Нездоля [47], О. Панарин [48], М. Сазонов [50], Л. Сохань [55], Ю. Щербак [66].

Без сомнения, “глобализация” является популярным предметом исследований и наиболее употребляемым понятием последних лет и, наверное, такая тенденция будет сохраняться в дальнейшем. Еще в 1998 году Э. Гидденс отмечал, что „еще десять лет назад слово “глобализация” почти не фигурировало в научных дискуссиях. Только на протяжении последнего времени это понятие сделало такую карьеру: раньше не встречалось почти нигде, а сейчас встречается почти повсеместно” [15]. Это подтверждает М. Уотерс, пишущий: “подобно тому, как основным понятием 80-х был постмодернизм, ключевой идеей 90-х гг. может стать глобализация, под которой мы понимаем переход человечества в третье тысячелетие” [61, с. 50].

М. Терборн также указывает на то, что понятие “глобализация” разрабатывался в первой половине 90-х годов, XX столетия. Хотя, французское понятие “мондиализация” относится уже к началу 50-х. XX ст. М. Терборн приводит и примеры из других языков, в том числе японского и

тайского, при этом он исключает русский. Все они свидетельствуют приблизительно о таких же временных рамках в карьере этого понятия [11, с. 241].

Основательное теоретическое осмысление проблем глобализации началось в 60-х гг. XX века. Но до сих пор еще ведутся дискуссии относительно определения термина “глобализация”. В частности, Э. Гидденс трактует глобализацию как “расширение мировых связей, соединяющие отдаленные регионы” [15]. Д. Хелд считает, что “глобализация предусматривает, что политическая, экономическая и социальная деятельность становятся всемирными по своим последствиям” [64, с. 23], а Р. Робертсон понимает глобализацию как “исторический процесс усиления контактов между разными частями мира, которые приводят к возрастанию однообразия в жизни народов планеты” [75, с.15].

Таким образом, и западные и отечественные исследователи предлагают целый спектр определений глобализации, основанных на признании ее унификационной сущности. Это и интенсификация мировых социально-политических отношений, которые сближают самые отдаленные места и события, и представление о глобализации как о многостороннем процессе, который приводит к нарастающей взаимозависимости культур и субъектов международных отношений, теряющих свои национальные контуры. Во всех этих определениях утверждается восприятие глобализации как процесса взаимодействия разных взаимосвязанных элементов целостного мира.

Нивелирование расстояний, границ, отличий как базовый признак глобализации демонстрирует немецкий исследователь этого феномена У. Бек. Он отмечает: “глобализация означает познанное на опыте уничтожение границ повседневной деятельности в разных сферах хозяйствования, информации, экологии, техники, транскультурных конфликтов и гражданского общества, таким образом, что в принципе давно знакомое и одновременно сложное для понимания, такое, что с непобедимой силой изменяет наша повседневная жизнь и вынуждает всех приспособляться и отвечать на эти изменения [5, с. 28]. Глобализация – по определению М. Уотерса – это “социальный процесс, в котором ограничения, накладываемые географией на социальный и культурный уклад, слабеют, и люди эту ослабленность все более осознают. Благодаря глобализации территориальность перестает быть организующим принципом социальной и культурной жизни, а социальные практики освобождаются от территориальных привязок и свободно пересекают пространственные границы. Глобализационные процессы рассматриваются как постепенное преобразование разнородного мирового социального пространства в единую глобальную систему, в которой свободно перемещаются информационные потоки, идеи, услуги, стандарты поведения и моды, видоизменяя мировоззрения, деятельность социальных институтов, сообществ и индивидов, механизмы их взаимодействия” [61, с. 50-51].

В целом, в ракурсе анализа исследований глобализации как ведущей тенденции современного мира мы можем выделить несколько главных тем,



которые являются базовыми при анализе этого процесса:

- 1) понимание процесса как укрепления связей с самыми отдаленными уголками планеты;
- 2) как процессы нарастания общечеловеческих интересов во всех сферах бытия;
- 3) как возникновение общих для человечества проблем;
- 4) распространение на планете одинаковых технологий, практик, идей и ценностей.

Также мы можем фиксировать отсутствие научно-исследовательского консенсуса относительно определения начала глобализационных процессов. Ученые, работающие в марксистской традиции и опирающиеся на развитие капитализма как ведущую предпосылку глобализации, склонны отождествлять ее начало с эпохой географических открытий, другие подчеркивают, что лишь возникновение информационных и коммуникационных технологий, а также появление международных концернов делают возможным глобализационный прорыв. Во время исследования развития глобализации в парадигмальном контексте ученые выделяют два подхода. Первый подход базируется на учении английских ученых-глобалистов, которые выделяют такие формы развития цивилизации как:

1. *Архаическая глобализация.* Эта форма глобализации развивалась в доиндустриальный период, когда были спорадичные связи между странами и регионами. Эти связи имели дискретный характер, оставаясь в действии лишь в границах определенных регионов.

2. *Протоглобализация.* Она началась в период эпохи Больших географических открытий и длилась до середины XIX века. Эта форма глобализации характеризуется развитием мануфактурного производства и зарождением мирового рынка, как следствия усиления торговли между отдельными народами. Известно, что европейские страны стремились наладить контакты с Индией, Китаем, арабскими странами, которые имели ценный и дефицитный в Европе товар.

3. *Модерная глобализация.* Другое название – биструктурная глобализация. Охватывает период (середина XIX в. – 1980-тые гг. XX в.). Развитие этой формы глобализации связано с экономическим переделом мира, распадом мирового хозяйства на противоположные системы и их противостояние.

Модерная глобализация, по мнению ученых, имела два главных измерения: подъем роли национальных экономик и стремительное расширение индустриализации, вследствие которой сформировалось глобальное разделение труда.

4. *Постколониальная глобализация.* (1980-тые гг. XX в. и до 10-х годов XXI в.). Британские научные работники характеризуют ее, как наиболее органичную и последовательную форму глобализации, которая развивается при условиях единого рыночного мирового хозяйства как объективный процесс. Главные черты постколониальной глобализации состоят в

формировании новой системы отношений между развитыми странами и странами, которые развиваются. Развитие постколониальной глобализации заключается в возникновении региональных интеграционных объединений и возрастании роли ТНК [63, с. 34-46].

Другой подход раскрывает глобализацию, как явление, начало которого связывают с отходом эпохи Модерна и экономическим развитием конца XX в. – начала XXI в. Приверженцы этого направления констатируют, что лишь на современном этапе глобализация становится определяющим фактором как национального, так и международного развития, превращается в доминирующую тенденцию мировых хозяйственных процессов, то есть, собственно, становится глобализацией в полном смысле этого слова.

Табл. 1.1.

### Датирования начала глобализации в работах современных ученых:

<i>Автор</i>	<i>Начало процесса глобализации</i>	<i>Тема</i>
К. Маркс	XV век	Современный капитализм
И. Уоллерстайн	XV век	Капиталистическая мировая система
Р. Робертсон	1870–1920 гг.	Многомерность
Э. Гидденс	XVIII век	Модернизация

Источник: [5, с. 42].

В этом контексте, следует заметить, глобализация является многомерным феноменом и касается всех главных сфер деятельности человечества. Если рассматривать глобализацию как экономическую кооперацию и наращивание торговых связей между народами, то подход, который признает глобализацию как процесс с пятисотлетней историей, выглядит целиком приемлемым. Тем не менее, если вести речь о политической интеграции, культурной конвергенции, или технологической новации, то этот процесс предстает более современным. Хотя, при исследовании процессов интернационализации образования и науки мы также можем присоединиться к позиции ученых, которые усматривают более раннее развитие глобализации – ведь еще во времена Средневековья и Ренессанса люди образования и науки, используя латынь как язык интернационального научного общения, были менее привязаны к национальным культурам, отличались большим уровнем географической мобильности, в отличии от представителей других профессий.

Из-за обстоятельства неравномерности и неравнозначности глобализационных процессов в научной литературе распространено деление *измерений* глобализации. Например, Э. Гидденс рассматривает глобализацию в четырех измерениях: как (мировую) систему национальных государств, мировую капиталистическую экономику, мировой военный порядок и международное разделение труда, не забывая, конечно, о

глобальном влиянии современных средств коммуникации, что, рассматриваются скорее, на уровне некоторых специфических контекстов (например, международный валютный рынок), нежели на уровне общего культурного сознания, приводят к образованию совокупных ресурсов знания [15].

По мнению другого современного исследователя Г. Колодко, “динамика глобализации зависит от трех факторов, объединение которых может предоставить ей дополнительное ускорение, а отсутствие одного из них, что неоднократно случалось в прошлом, и чего априори ни в коем случае нельзя исключать в будущем, дает последствия половинчатости и несовершенства, а в крайних обстоятельствах – даже обратные (например, войны). Этими факторами являются: характер технологического прогресса; зрелость политических отношений; состояние теоретических знаний и практических экономических умений” [35, с. 45].

Другой исследователь Дж. Розенау, предлагает комбинацию двух основных факторов глобализации – появление информационного общества и общества знаний, а также заложенное в них устранение расстояний и границ, и, как следствие – приумножение транснациональных учреждений и организаций. “Именно технология, – аргументирует Дж. Розенау, – устранила географические и социальные пространства с помощью сверхзвуковых самолетов, компьютеров, спутников Земли и многих других изобретений, которые позволяют сегодня все большему количеству людей, идей и товаров быстрее и увереннее преодолевать время и пространство, чем когда бы то ни было. Резюмируя, можно утверждать, что именно технология усилила взаимозависимости между локальными, национальными и интернациональными обществами, причем в масштабах, неизвестных до сих пор ни одной исторической эпохе” [8, с. 112].

Действительно, сегодня “изменения происходят в формах и способах организации социальной, экономической, политической деятельности. Радикально изменяется весь культурный ландшафт современности. Человеческая практика и сопутствующие ей механизмы переходят в определенное новое системное качество” [16, с. 89].

Как было отмечено выше, литературу о глобализации пронизывает основная контрверза. На вопрос, что двигает вперед глобализацию, даются два противоположных ответа (которые, в свою очередь, распадаются на множество вариантов). Первая группа авторов подчеркивает существование доминирующей “логики” глобализации, другие авторы работают над теориями, которые проявляют сложную и обусловленную многими причинами логику или много логик глобализации. Одновременно повторяется историческая контрверза М. Вебера и К. Маркса между преимуществом экономических аспектов и теоретическим плюрализмом экономических, социальных и культурных источников в тематическом поле исследования глобализации.

Сегодня, по мнению украинского исследователя М. Хохлова, признается факт недостаточной разработки теории глобализации и отсутствие четкого,

обобщенного представления о современном мире, охваченное этим процессом, который в свою очередь, заставляет исследователей применять отдельные, фрагментарные подходы к этой проблеме. Ныне глобализация воспринимается, главным образом, через формы ее проявления и последствия, имеющие значение для мирового развития [65, с. 66]. По прогнозам одного из первых исследователей в этой сфере О. Тоффлера в условиях дальнейшей глобализации в “мире сдвиги и радикальные изменения состоятся на всех этих уровнях общества. Когда изменяется столько социальных, технологических и культурных параметров одновременно, тогда возникают не только сдвиги, но и качественные изменения – не только новое общество, но и зачатки абсолютно новой цивилизации” [59].

Современный процесс глобализации объединяет экономические, технологически-информационные, ресурсно-экологические, социальные и культурно-идеологические процессы, которые в свою очередь состоят из целого ряда отдельных факторов, влияющих на мировое развитие в целом и развитие образования в частности. Приведем основные направления глобализации:

*1) Экономическое:*

- интернационализация производства, торговли и финансов;
- развитие транснациональных корпораций (ТНК);
- дерегуляция финансовых рынков;
- деятельность международных экономических организаций (МВФ, СОТ, Мировой Банк);

*2) Политическое:*

- демократизация, возрастание официального количества демократических государств;
- политическая интеграция, образование наднациональных политических институтов (ООН, ЕС, ОБСЕ);
- влияние наднациональных учреждений, других государств, интернациональных неправительственных организаций, международного сообщества в целом на внутреннюю политику любого государства;

*3) Культурное, идеологическое:*

- глобальная циркуляция идей;
- экспорт западных ценностей и т.п.;
- распространение общих стандартов, ценностей, идеалов (прав человека, свободы личности и т.п.);
- интеграция стран в глобальное общество с одновременными стараниями сохранения культурной самобытности;

*4) Научно-технологическое:*

- развитие технологий коммуникации, международные коммуникационные потоки (в том числе становление международного информационного пространства);
- глобализация науки и сокращение срока воплощения в практику результатов научных исследований;

- технологические риски и необходимость контроля над ними;

5) *Ресурсно-экологическое:*

- ограниченность природных ресурсов и перспективы их исчерпания;
- отрицательные экологические эффекты (глобальное потепление, увеличение природных катастроф);

б) *Социальное:*

- международная мобильность человеческих ресурсов;
- неравенство в условиях жизни и доступа к благам представителей разных народов;
- уровень бедности на планете, отсутствие возможности реализации физиологических и социальных проблем у значительного количества населения;
- неравномерность развития мирового рынка труда;
- демографические проблемы (борьба с рождаемостью и старением, контролирование численности человечества и т. п.).

Из приведенных групп проявлений глобализации по каждому из ее направлений мы видим, что глобализация имеет как *положительные, так и отрицательные влияния* на жизнь человечества, также она порождает тенденции, эффекты от которых сложно определить однозначно. Эту мысль подтверждает позиция российского ученого Ю. Шишкова, согласно которой “глобализация представляет собой новую, более высокую стадию развития давно известного процесса интернационализации (транснационализации) разных аспектов общественной жизни: экономических, политических, культурных и т. п. На этой новой стадии процессы интернационализации общественной жизни, имеющие раньше региональный характер, постепенно охватывают все мировое сообщество, достигая планетарных масштабов. И это не просто территориальное распространение интернационализации: глобальные масштабы процессов и взаимозависимости разных стран предоставляют этим взаимосвязям новые свойства, новую силу, как благотворную, так и разрушающую” [44, с. 9-10].

При этом мысли ученых относительно влияния глобализации расходятся. Часть исследователей (среди представителей такие известные зарубежные ученые как Ф. Фукуяма и К. Омае) считает, что в результате глобализации возникнет унифицированный мир, основанный на основах рынка, управляемый наднациональными организациями (ООН, МВФ) [72, с. 103]. Другая группа ученых доказывает, что вследствие глобализации возникнет многополярный, хаотичный, неуправляемый мир без централизованного управления. Среди приверженцев этого направления также выдающийся исследователь глобализации М. Уотерс [61]. И третья группа ученых, это приверженцы так называемого мир-системного анализа во главе с И. Валлерстайном [10]. Они прогнозируют поливариантность сценариев развития глобализации и указывают на его непредсказуемость. В целом, анализируя позиции исследователей к оценке эффектов и последствий глобализации, мы можем выделить несколько подходов:

Первый теоретический подход – модернизационный. Он базируется на идейном багаже эпохи Просвещения. Этому подходу присуще убеждение, что глобализация является магистральным путем исторического и политического развития, в основе которого лежат западные ценности. Известные приверженцы такого подхода Т. Парсонс, И. Ростоу, Д. Аптер.

Второй подход можно охарактеризовать как антимодернизационный. Он состоит в том, что исследуя глобализационные процессы нужно учитывать не только западные ценности, но и ценности других регионов. Антимодернисты обращают внимание на то, что происходит восстановление глобальных позиций Азии и Африки и возрастает их противостояние с Западом. Они утверждают, что для развивающихся стран западный путь не подходит. Этот подход представляют Б. Мур, Дж. Нетл, Р. Робертсон, С. Хантингтон.

Третий подход чаще всего отображается в постмодернистских теориях. Его представители – С. Леш, Д. Харви, М. Фуко, Ж. Лиотар – отстаивают общечеловеческие ценности, возвращение научных студий к личности, условий и стилей жизни, которые включают возможность выбора разных идеологий и приоритетов в глобализованном мире.

Четвертый подход – неомодернизм. Основная идея этого подхода связана с верой в прогресс, приоритет традиционных ценностей, универсализм, унификацию всего мира. Глобализация или глобализм трактуется как главная идеология современности. Эту мысль развивают М. Комдесю, Т. Фридман, Дж. Александер [63, с. 34-42].

По мнению В. Зернецкой, обозначенные подходы генерализировано можно разделить на два типа: первый – оптимистически-утопический, при котором глобальные процессы в последствии решают большое количество разногласий современного общества; другой подход – критический, при котором глобальные процессы порождают целый ряд проблем. Прежде всего распространение массовой культуры, которая ведет к стандартизации стереотипов массового сознания на основе культурных образцов, созданных в США и неприемлемых для многих региональных этнических сообществ с собственной мировоззренческой традицией и культурой [30, с. 46-47].

С одной стороны, глобализация несет в себе много положительного, создает предпосылки интеллектуального и технологического прорыва, коммуникативную и культурную связь со всем миром, с другой – усиление социального и экономического неравенства в мире, дифференциация стилей жизни на основе принадлежности к глобализованной элите, разрушение традиционной культуры, потеря моральных и ценностных ориентиров.

Некоторые исследователи рассматривают глобализацию как угрозу, сокрушительную силу, неумолимо распространяемую и разрушаемую традиционные социальные процессы как национальные, так и региональные, местные, при этом кардинально изменяет естественные и национальные свойства того или другого социального объекта. По мнению многих специалистов, которые представляют *скептическое* направление анализа глобализации, одной из важнейших проблем, которая должна стать объектом регулирования мировой политики, является проблема социального

неравенства в доступе к главным ресурсам и благам – в том числе и к образованию. По мнению известного скептика-аналитика глобализации З. Баумана “глобально-локальная взаимозависимость не только открывает возможности для новых, аналитико-эмпирических способов исследования транслокальных культур и жизненных миров, не только побуждает к ним, она раскалывает мировое общество, которое формируется на наших глазах. Глобализация и локализация, таким образом – не только два момента, две ипостаси одного и того же явления но и движущие силы, формы выражения новой поляризации и стратификации жителей планеты на глобальных богатеях и локальных бедняках. То, что для одних – свобода выбора, для других – безжалостная судьба [4, с. 25].

Эту мысль продолжает российский ученый М. Делягин, отмечая, что “на наших глазах под влиянием процессов глобализации происходит все более жесткое и необратимое разделение людей, социальных групп и целых обществ по степени их участия в создании и использовании информационных технологий и – практически в полном соответствии с этим – по их богатству” [21, с. 194.].

Как отмечают скептики, раздвигая границы пространства и времени благодаря моделям социального взаимодействия, глобализация не оказывает содействие появлению новых форм транснациональной социальной организации. Дискурс глобализации помогает оправдать и легитимировать неолиберальный глобальный проект, направленный на создание глобального свободного рынка и консолидацию англо-американского капитализма в границах основных мировых экономических регионов. Таким образом, фундаментальное противоречие состоит в том, что к глобализированной экономике имеет отношение лишь одна четвертая населения планеты, а остальные – около 5 млрд. чел. – живут не только за пределами постиндустриальной, но и индустриальной цивилизации. Такими в целом являются парадоксы мирового развития в контексте стратегии стран „золотого миллиарда” как авангарда глобализации.

Вместе с тем, исследователи сегодня обращают внимание на то, что управление глобальными процессами на основе концепции постоянного развития в международных отношениях 1990-х гг., и в особенности начала XXI столетия, вступает в разногласие с неолиберальной по характеру глобализацией, которая продуцирует внутреннюю нестабильность глобальной политической системы. Это связано с неравномерностью развития материальной и духовной слагаемых глобального процесса и приобретает в ряде случаев “формы конфликта культур, когда традиционно-ориентированная часть этнонациональных элит в государствах стремится сохранить жизненный сложившийся уклад, законсервировать жизненные стандарты, нормы, ценности этноса, конфессии и т.п.” [38, с. 40]. Эти старания являются реакцией на унификацию ценностей, глобальное распространение массовой культуры, нивелирование особенностей и потерю высоких ценностных ориентиров в жизни современного человека.

Цивилизационные новации вытесняют национально-культурные традиции. То, что происходит сегодня, благодаря глобализации, считает Т. Фридмен, это какая-то турбоэволюция. В ней почти нет справедливости [63, с. 397]. Оказалось, что даже устойчивые культуры не способны ей сопротивляться. Им нужна помощь, чтобы выжить, иначе они будут вымирать намного быстрее, нежели эволюция будет успевать их возрождать. Нивелирование культур служит причиной потери ценностных ориентаций, предоставляющих смысл цивилизационным достижениям человечества.

Однако существуют и *положительные* взгляды на влияние глобализационных процессов. Исследователи этого направления отмечают расширение доступа к ресурсам (в том числе образовательных), обогащение возможностей знаний, гетерогенизацию стилей жизни и т.п. Идея глобализации в значительной мере сформировалась под влиянием концепции “глобального поселения” или “глобального поселка” М. Маклюэна, что довольно удачно отображает специфику современного общества, уровень глобальных связей в котором значительно усилился за счет развития коммуникативных технологий. “Чем больше универсализируются информационные процессы в мире, тем заметнее происходит сохранение, возрождение национальных культурных традиций. Важнейшим аспектом информатизации общества возникает потребность учета многочисленных национальных культур” [18, с. 6]. В этом контексте Н. Джинчарадзе подчеркивает, что многие исследователи, анализируя феномен современной глобализации массовой культуры, отмечали только отрицательные последствия, но настоящее культурное значение глобализации и распространение массовой культуры заключается в том, что СМИ и современные полиграфические, телекоммуникативные технологии позволяют сделать общим достоянием все исторически известные достижения живописи, скульптуры, театра, литературы, кино. Технологическое развитие и глобализация культуры разрешает любому индивиду иметь “личные, индивидуальные базы данных и знаний, отображенные по интересам необъятные фонды библиотек, видео, образовательные информационные системы, открывает возможности для творческого и индивидуального общения” [22, с. 97].

Глобализация информационного обмена и коммуникации, по мнению О. Гриценко, не ведет к слиянию разных культур и стиранию культурных отличий, наоборот, спецификой современной мировой культуры является именно ее полимодальность и толерантность к разным этническим идентичностям [19, с. 23]. В этом смысле В. Андрущенко, отмечает в качестве последствий глобализационных процессов многогранность и сложность современного мира, утверждает, что при этом “справедлива мысль, что в нем существует какая-то странная, неразгаданная гармония, целостность, которая разрешает идентифицировать народы и культуры как человечество, цивилизацию. Глобализация не только не отменяет, а и усиливает эту гармонию” [1, с. 13].



Безусловно, на современном этапе тяжело выделить какой-либо единственный эффект от глобализационных процессов – они имеют разную степень проявления в каждой сфере человеческого глобализирующего бытия. Поэтому, анализируя сущность и закономерности функционирования глобального общества, большинство ученых исходят из понимания содержания глобализации как “*объективного, естественного процесса интеграции человечества в единое целое, ...что фиксирует современную стадию интеграции мира, который становится все более взаимосвязанным, взаимозависимым и все более универсальным*” [24, с. 4].

Все тенденции, изложенные выше, так или иначе, влияют на развитие и реструктуризацию одного из важнейших социальных институтов общества – *системы образования*, роль и значение которой возрастает в период вхождения общества в постиндустриальный этап своего развития и формирование единого глобализованного мирового пространства. В современных исследованиях, касающихся глобализации образования, оно рассматривается как институт, который не только пассивно познает влияние глобализации, а и сам способен предопределять ее будущее направление. Именно поэтому анализ *глобализации в образовании* становится все более важным предметом исследований среди обществоведов. В числе подобных научных разработок мы можем выделить работы таких западных ученых как С. Болл [68], Н. Бурбулес [70], Э. Гидденс [15], Ж. Делор [20], Б. Лингард [74], Дж. Сколте [76], П. Скотт [63]. Место и перспективы украинского образования в контексте общих глобализационных тенденций и пути его реформирования рассматриваются в работах В. Андрущенко [1-3], И. Зязюна [31-32], М. Згуровського [28-29], В. Кремня [40-42] и других.

Вокруг образования, в особенности высшего, группируются много ключевых вопросов глобализации: стратегия интернационализации; транснациональное образование; обеспечение международного качества; предпринимательские подходы к функционированию образования; региональное и межрегиональное сотрудничество; информационная и коммуникационная технологии и виртуальные учебные заведения; появление новых образовательных посредников – провайдеров образования; проблемы равноправия и доступности образования и тому подобное. По определению авторитетного специалиста в области образования П. Скотта, “глобализация – это, возможно, наиболее фундаментальный вызов, с которым столкнулась высшая школа за всю более чем тысячелетнюю историю своего существования” [63, с. 3].

При этом необходимо указать, что система образования сама способна влиять на глобализацию, формируя линию будущей культуры, экономики, политики региона, государства и мира в целом. Образование (во всей широте и неоднозначности этого понятия) все чаще называется “*локомотивом всех общественных изменений новейшего времени*. Более того, ему может быть предоставлено новое свойство – опережающий характер, который перехватывает эволюцию общества” [51, с. 39].

Поэтому для понимания особенностей взаимовлияния процессов глобализации и системы образования необходимо рассмотреть специфику глобальных процессов в рамках новой модели управления, реформирования, реструктуризации и обустройства системы образования с точки зрения новых требований. На базе анализа исследований и публикаций, касающихся глобализации в образовании, мы можем выделить из всех направлений глобализации, описанных выше, три главных аспекта его влияния на развитие образовательных процессов: *политический, экономический и культурный*.

*Политическая глобализация*, по мнению большинства исследователей, характеризуется прежде всего, увеличением политических актеров и *размыванием государственного суверенитета*, и, как следствие, уменьшение влияния государства на образование. Тезисы о размывании национальных суверенных государств вследствие глобализации являются одной из главных тенденций современного научного дискурса относительно процессов глобального уровня. Например, Д. Хелд демонстрирует, как национально-государственная политика благодаря международным соглашениям, интернационализации процессов принятия политических решений, а также благодаря международному обороту товаров и разделению труда теряет составляющее ядро ее власти, – свой суверенитет. В ходе глобализации, пишет Д. Хелд, “возникает сложное распределение условий и сил, что постоянно ограничивает свободу действий правительств и государств, ставя границы их собственной внутренней политики, трансформируя условия принятия политических решений, радикально меняя институциональные и организационные предпосылки и контексты национальной политики; меняются установленные законом рамочные условия административной и политической деятельности, в том смысле, что теперь едва ли возможны ответственность и вменяемость последствий национально-государственной политики. Если представить хотя бы только эти последствия глобализации, то можно считать оправданным утверждение, что в международном окружении, постоянно усложняется, врезается как государственная автономия (в некоторых сферах радикально), так и государственный суверенитет. Любая теория национального суверенитета понимается как непреодолимая и неделимая форма общественной власти и силы, которая строится на недооценке сложности ситуации. Суверенитет сегодня следует понимать и изучать как расчлененную власть, расчлененную между целым кругом национальных, региональных и интернациональных актеров и который является сквозь эту имманентную множественность – ограниченным и скованным” [64, с. 106].

Именно поэтому государственная политика в области образования больше не может считаться целиком суверенной – на развитие образовательных систем, квалификационных требований, педагогических стандартов влияют внешние факторы, связанные с международными стандартами. В этом контексте российский ученый В. Кузнецов, утверждает: “суть глобализации состоит в том, что увеличилось число субъектов

международных отношений, в то время, как раньше, в эпоху собственно международных отношений, будь они политическими или культурными, все связи обязательно проходили сквозь национальные государства” [43, с. 51].

Украинский политолог М. Фесенко отмечает, что сегодня “большинство традиционных сфер деятельности и ответственности государства (оборона, управление экономикой, образование, здравоохранение и обеспечение правопорядка) уже не могут развиваться без институционализированных многосторонних форм сотрудничества. Поскольку в послевоенный период требования к государству значительно возросли, перед ним возникает ряд политических проблем, которые невозможно решить без сотрудничества с другими странами и негосударственными структурами. Государство чем дальше, тем больше оказывается во взаимозависимости региональных и глобальных учреждений, распространяющих национальные, межгосударственные и транснациональные силы, и не может больше само определять свою судьбу [62].

Очевидно, что ныне государственно-центристская модель мира заменяется новой, основанной на идее о том, что “коллективное благо международного сообщества должно пониматься не как коллективное благо государств, а как благо его членов, которое обеспечивается национальными и международными организациями” [23, с. 79].

Учитывая широкие межгосударственные связи, открытое информационное пространство, мощные миграционные и интеграционные процессы, теряется национальная самобытность образовательных систем, прослеживаются существенные изменения в технологиях и содержании образования. Характерной тенденцией становится потеря академическим сообществом монополии на принятие решений в области образования. Суживаются и возможности органов управления, как с точки зрения изготовления национальной образовательной стратегии, так и с точки зрения защиты своих обусловленных национальных интересов, в частности:

- возникновением новых поставщиков высшего образования, выходящего в своей деятельности за пределы национальных границ;
- развитием новых форм и возможностей получения высшего образования, в том числе благодаря деятельности частных структур;
- расширением мобильности участников образовательного процесса и усилением диверсификации квалификаций;
- увеличением количества международных образовательных программ и проектов;
- возрастанием популярности концепции “обучения на протяжении всей жизни” [52, с. 13-14].

Исходя из современных научно-технических, социально-политических и экономических реалий, высокоразвитые страны мира в последние десятилетия более или менее успешно осуществляют реформирование всех звеньев образования, сущность которого состоит в формировании единого образовательного пространства и создании унифицированных стандартов и критериев образования. Эта идея была основана еще в 50-х годах XX века,

когда ведущими странами Европы было подписано Римское соглашение (1957 г.), необходимость которого было обусловлено коренными превращениями в политико-экономических системах этих стран, вызванных глобализацией, значительно высшими темпами развития американской системы образования и обострением конкурентной борьбы на мировом рынке труда.

Важными в формировании европейского образовательного пространства как примера наднационализации и унификации образования были Лиссабонская (1997 г.) и Сорбонская (1998 г.) декларации и Болонская Конвенция (1999 г.). Именно последняя стала стимулятором процесса реформирования высшего образования в Европе, в основе которого нашли дальнейшее развитие идеи соотношения интернационального и национального, гармонизации отечественных систем образования, квалификационных уровней, социально-политического направления образования, в первую очередь его мобильности, признания и доступа к рынкам труда, повышение конкурентоспособности европейского образования относительно образования США.

Таким образом, значительную роль в послаблении государственной власти в сфере определения образовательной политики стали отыгрывать наднациональные, международные субъекты. Глобализация характеризуется *возрастанием влияния наднациональных объединений и организаций*, определяющих политику государства и отдельных социальных групп, и структур, действующих в рамках, более широких, чем рамки отдельных наций. Британский исследователь глобализации Дж. Сколте ссылается на “транسمировое правление” со стороны таких организаций и на “приватизированное управление” для обозначения роли неправительственных организаций, заинтересованных групп и консультационных организаций, которые могут принимать участие в формулировании и внедрении политики и в развитие регулирующих инструментов политического влияния [14, Chapter 6, (p. 271-318)]. В сфере образования можно отметить деятельность таких международных организаций, как ЮНЕСКО и ОЕСР, таких групп, как Международная сеть органов обеспечения качества в высшем образовании (МСОКВО), профилированных профессиональных организаций и таких консультационных организаций, как недавно приватизированный Международный союз транснационального образования (МСТО). Именно они являются посредниками, образовательными провайдерами стандартов глобальной, наднациональной образовательной политики [7, с. 247].

Глобализация в сфере политики тесно связана с подъемом *неолиберализма*, который скрыто присутствовал в практике социального управления большинства правительств англоязычного мира и некоторых наднациональных органов, таких, как Мировая организация торговли (МОТ), Мировой банк и Международный валютный фонд (МВФ). Современная философия социального управления поддерживает свободную торговлю и действие рыночных механизмов, включая их применение к традиционным

государственным функциям, таким, как образование, здравоохранение и энергообеспечение.

Такая ситуация ведет к усеченному государственному финансированию общественного сектора, *маркетизации общественных услуг, приватизации государственного сектора* и устранению или сокращению регулирующих барьеров для свободной торговли [7, с. 248]. Эти тенденции присущи и системе образования. В частности, С. Болл фиксирует сокращение ученических контингентов государственной школы и возрастание контингентов частной школы за счет финансовой поддержки государством свободного выбора учебного заведения потребителями образовательных услуг [68, с. 11]. Обозначенные тенденции вызывают как положительные, так и скептические прогнозы. М. Квиек в работе “Глобализация и высшее образование” связывает университетское образование именно с концептом нацио-государства и делает неутешительный вывод о том, что „возможный упадок современного государства потащит за собой потенциальный упадок института современного университета, вынуждая последнего искать новое место в культуре и новые идеи относительно поддержки организации своего функционирования – гармоничное сотрудничество власти и знаний закончилось. Глобализация привела к обесцениванию всех национальных проектов, одним из которых является учреждение (национально и государственно ориентированное) университета. Если за университетом больше не стоят идеи нации – дух и (национальная) культура, то или надо определить новые идеи, или университет будет обречен сдаться на милость всеобъемлющей логике защиты прав потребителей. В границах этой логики университет, лишенный современной национальной и государственной миссии, будет существовать просто для „продажи” своего образовательного “продукта” как бюрократическая образовательная корпорация. Это стало бы концом университета как современного института” [34, с. 117].

Тем не менее, приверженцы позиции неолиберализма доказывают, что конкуренция приведет к улучшению услуг, поскольку наиболее успешными окажутся образовательные организации, способные эффективнее работать и удовлетворять клиентов. Неолиберализм часто сопровождается менеджериализмом – применением таких методик управления образованием, как эталонное тестирование и обеспечение качества, для того, чтобы оценивать и повышать эффективность функционирования и развития социального объекта. Общественные органы, функционирующие по рыночным или квазирыночным принципам, иногда упоминаются как “гибридные организации”, объединяющие элементы как государственных, так и частных предприятий [7, с. 249]. В эту категорию входят и некоторые современные учебные заведения.

Хотя неолиберализм относительно системы образования более присущий англоязычным странам, в последние годы много других стран существенно сократили прямое финансирование образовательных учреждений. Эту тенденцию можно воспринять как часть последовательных

реформ финансирования и управления, как всей системой образования, так и отдельными учебными заведениями (в особенности высшими) [73, с. 1]. Существует несколько причин этой тенденции, включая: фискальное давление на правительственное финансирование и господство неолиберальной экономической философии, в которой рыночная ориентация и подход “клиент платит” применимы ко многим услугам [73, с. 1]. Все это приводит к внедрению экономически-рыночных и общественных методов *контроля* над деятельностью образовательных учреждений, определением и реализацией образовательной политики. Методы административного контроля над деятельностью учебных заведений все больше меняются менеджерско-управленческими подходами, политическое вмешательство в образование уступает общественному давлению со стороны “стейкхолдеров” – заинтересованных групп и СМИ. Итак, политическая глобализация приводит к тому, что образование, которое раньше было объектом политического регулирования национальных государств все больше становится частью экономических и общественных взаимодействий в глобализирующем мире.

Именно *экономическая глобализация* демонстрирует высочайшие темпы своего развития в сравнении с другими сферами международных отношений [44, с. 17]. Экономическое измерение социальных процессов часто используется как ключевой двигатель глобализации. Его проявления – потоки торговли и инвестиций, наличие специфических товаров во всем мире, многонациональное размещение производства и рынков. Национальная экономика становится менее управляемой изнутри, а процессы, которые в ней происходят определяют, так называемые центры глобализации, среди которых основными являются такие структуры, как: Международный валютный фонд (МВФ); Мировой банк (МБ); Конференция ООН по торговле и развитию (ЮНКТАД); Международная организация труда (МОТ); Мировая организация торговли (МОТ); страны Большой семерки (G7); региональные экономические и финансовые организации; Транснациональные корпорации (ТНК); институциональные инвесторы (образовательные и инвестиционные фонды, страховые компании); неправительственные организации; мегаполисы, которые входят в Топ-50 глобальных мегаполисов. На данном этапе развития общества и экономики в планетарном масштабе наблюдаем ситуацию когда проблемы в любом центре глобализации (например, США) приводят к нарушению стабильности развития всей мировой экономической системы [26, с. 46].

Показательным примером взаимовлияния предпринимательского подхода и глобализации в высшем образовании является развитие транснационального образования. Именно в рамках такого образования можно наблюдать особенности современного функционирования традиционных учебных заведений, их действия на международной арене в пространстве рынка, в границах которого высшими учебными заведениями реализуются социальные роли частных провайдеров образования, о которых говорилось выше. Кроме мобильности товаров, имеет место возрастание

международной торговли услугами, включая образование. За оценкой МОТ, мировой рынок образования еще в 1995 г. составил \$ 27 млрд. долл. США [72, с. 6]. Предполагается, что в 2025 г. общее количество международных студентов во всем мире будет составлять 4,9 млн. [69, с. 43].

Инструментом проникновения рыночных механизмов в сферу образования стала разработка и введение в действие в рамках МОТ Генерального соглашения о торговле услугами. В основу соглашения положен принцип поддержки одинаково благоприятных условий для экспорта и импорта услуг во всех странах-членах МОТ. Эта модель открывает новые возможности для инвестиций в сферу образования, для получения от него прибылей, для интернационализации образования.

В ходе внедрения глобальных инноваций в системе высшего образования странами-импортерами образования разрабатывается регулирующее законодательство, которое охватывает вопросы защиты потребителя образования, защиты региональных (местных) систем высшего образования и обеспечение качества импортируемого образования. Страны-экспортеры образования, как правило, создают кодексы этической практики в системе образования и заботятся первою очередь о репутации своих учебных заведений, поскольку они работают на международной арене. ЮНЕСКО, неправительственные и частные международные организации, такие, как Международный союз транснационального образования, также придерживаются принципов эффективной практики транснационального образования, которые направлены на повышение и сохранение необходимого уровня качества образования. Усовершенствование, реформирование, увеличение конкурентоспособности высших учебных заведений соответствует парадигме высшего образования как предприятия, работающего в глобальном конкурирующем пространстве. Действительно, учебное заведение, предоставляющее транснациональное образование, сталкивается с такими же проблемами управления, как и любая мультинациональная организация, учитывая культурные ожидания, правовые требования, рыночные возможности, финансовые проблемы и обеспечение качества.

Другой тенденцией развития и одновременно противовесом высшего образования с точки зрения глобализации становится понятие “экономика знаний” как источник богатства и интеллектуального капитала. Следует отметить, что в начале XXI века мировая экономика активно формирует новую парадигму научно-технического развития, составляющими которой выступают возрастающая взаимосвязь между рынками капитала и новыми технологиями, быстрое развитие “экономики знаний”, усиление социальной адаптации новых технологий, глобальный характер создания и использования знаний, технологий, продуктов, услуг [58, 51].

Теоретики, научные работники в таких областях науки, как образование, социология и экономика определяют великое множество факторов, отличающих экономику знаний от экономики традиционных элементов богатства (землевладение, финансы, физический труд). Некоторые из этих

факторов явно относятся к образованию, особенно в конкурентной международной окружающей среде, которая на современном этапе характеризуется в первую очередь господством информационных технологий. Так, Д. Тапскотт, специалист по экономике цифрового общества, характеризует порядок, который устанавливается как “новое общество – общество умственного труда, основывающееся на применении человеческих знаний ко всему, что вырабатывается и к тому, как это делается. Новые идеи будут главным источником благосостояния” [58, с. 11]. О. Тоффлер также говорит о “новом способе доминирования – создании и эксплуатации знаний” [59].

Знания уменьшают потребность в сырье, труде, времени, пространстве, капитале и других ресурсах. Они становятся незаменимым средством – основным ресурсом современной экономики, ценность которого постоянно возрастает. Происходит, если так можно сказать, “когнитивная революция”, что напрочь изменяет среди всего и экономику, и образование, национальное или мировое. Эта новая схема требует, значительно большего объема знаний – даже “бытовых”, повседневных. Д. Тапскотт, приводит пример, что даже наиболее одиозное олицетворение глобализированной экономики ТНК “Макдональдс” создала Университет гамбургеров [58, с. 242; с. 363]. Как отмечают исследователи, почти всем компаниям в новых гонках единственное существенное преимущество предоставляет обучение, которое длится на протяжении всей жизни. Людям надо получать информацию тогда, когда она им понадобилась, причем, не отходя от рабочего места. Обучение без отрыва от производства приобрело новое содержание. Теперь это обучение, являющееся неотъемлемой частицей производства. “Рабочее место” и “место ученическое” сегодня определяют одно и то же понятие.

Огромное накопление, обработка и почти мгновенная передача информации благодаря слиянию информационной и коммуникационной технологий – ключевой аспект глобализации. Это жизнеспособная инфраструктура, включающая в себя время и пространство, облегчает экономико-политико-культурное развитие общества. Относительно высшего образования - технологии рассматриваются как таковые, которые предоставляют возможности сокращения затрат на студента благодаря перемещению курсов и библиотечных материалов в он-лайновую среду. Эта стратегия также повышает возможности для получения транснационального образования и возможности новых посредников предоставлять образование, не вдаваясь в традиционную инфраструктуру с устаревшим инструментарием и к бумажным библиотекам.

Таким образом, в экономике знаний, в соответствии с научными исследованиями, присутствует скорее благосостояние, чем дефицит ресурсов; снижается значение местоположения и размера предприятия; существует ориентация на человеческие ресурсы: ключевой формой капитала является интеллектуальный капитал. В рамках образования экономика знаний характеризуется глобальным рынком со спросом на квалифицированную рабочую силу, которая поддерживается международными документами на



соответствие квалификаций. Поэтому образование может использоваться и как продаваемая услуга, и как ценная интеллектуальная собственность. Современное производство требует высококвалифицированных специалистов. Так, с одной стороны, бурно возрастает общемировая профессиональная элита, которая выделяется высокой мобильностью на рынке труда, высокой заработной платой и немалыми социальными возможностями, с другой – к критическим величинам приближается количество ограниченной национальными барьерами неквалифицированной рабочей силы, которая становится источником напряженности, угрозой стабильности в стране и в регионе. По мнению В. Андрущенко, образование, в особенности профессиональное, должно среагировать на эту угрожающую тенденцию повышением мобильности учебных планов и программ, профессиональной подготовки и переподготовки кадров [1, с. 13].

Как утверждает А. Колот: “если не аксиомой то фактом, который все больше признает общественность, есть то, что ни финансовый, ни физический капитал не отыгрывают ныне ведущей роли, эту роль сыграет именно человеческий капитал, служащий основой формирования экономики знаний. Непредубежденный анализ свидетельствует, что человеческий капитал – наиболее продуктивный и способен обеспечивать современные конкурентные преимущества. Этот капитал в значительной мере формируется именно в сфере образования, что предопределяет как повышение его роли и значения, так и требует от образовательной деятельности изменений и модернизации относительно требований настоящего” [36, с. 13].

Поэтому в период глобализации понятие “качества образования” приобретает особый смысл, так как именно качество образования становится показателем результативности глобальных инноваций. В понятие качества можно включить великое множество факторов: это и уровень удовлетворения личностью результатами образования, и количество возможных разноуровневых образовательных предложений в регионе и стране, и профессионализм профессорско-преподавательского состава и т.п. Качество образования охватывает не только содержательную часть высшего образования, но и его структурные и организационные характеристики [12, с. 49].

В свою очередь можно отметить несколько аспектов, которые связывают экономическую глобализацию с обеспечением качества образования:

– конкурентоспособность государств на мировом рынке экспорта образования и потребность любой страны (в т.ч. Украины в “удержании позиций на рынке” путем демонстрации эффективных механизмов обеспечения качества образования);

– международная мобильность рабочей силы (и уверенность, в том, что выпускники отечественных ВУЗов могут эффективно работать в Украине или в других странах);

– желательность дальнейшего развития соглашений с другими странами о взаимном признании квалификаций (для того, чтобы поддержать нашу

образовательную индустрию и предоставить возможности трудоустройства нашим выпускникам в других странах или в иностранных фирмах, работающих в Украине);

– увеличение количества отечественных и иностранных студентов. Его быстрое увеличение говорит о необходимости уверить студентов и других потребителей образования в относительно высоком качестве высшего образования (этот аспект проблемы становится все более важным в Украине, поскольку наши высшие учебные заведения привлекают большое количество платных отечественных и иностранных студентов, для которых стоимость и качество диплома, образовательно-квалификационного уровня является важной инвестицией).

Рядом с экономическим развитием, глобализация связана с потоком *культурных примеров* и информации о культурных событиях во всем мире. Ведь много товаров и услуг, которые продаются и распространяются во всем мире, тесно переплетены с культурным контекстом. Расширение мирового рынка и одновременное углубление мирового неравенства, по мнению К. Робинса, имеет существенные последствия для культур, идентичностей и стилей жизни. Глобализация экономической и политической активности сопровождается волнами трансформации в сфере культуры, процессом, который называют “культурной глобализацией”, или конвергенцией глобальной культуры [16, с. 376]. Кроме того, культурная глобализация перечеркивает отождествление национального государства с национально-государственным обществом, сталкивая друг с другом транскультурные формы коммуникации и жизни, представления об ответственности и этнической принадлежности, о том, какими видят себя и других отдельные группы и индивиды.

Угроза унификации, потери своей национальной культуры и особенности побуждает народы к всплеску этнической активности, пробуждает инстинкт самосохранения национальных сообществ. Известный философ, социолог, этнограф И. Кон так объясняет такую активность: “Ситуация, когда отступать уже некуда, значительно заостряет чувства “малой родины” и национальной самоидентификации. У малых народов это происходит острее и быстрее, чем у больших, господствующих наций. Эта тенденция является всемирной” [37, с. 15].

Современный мир характеризуется развитием трех феноменов цивилизации: повышенного миграционного движения в высокоразвитые промышленные страны, взаимосвязи прав человека и этнических меньшинств с формированием демократии в этих странах, а также глобализации взаимосвязей в контактах между людьми. Как пишет польский исследователь Б. Барц, эти три указанных феномена являются в одинаковой мере достижениями человеческой цивилизации и общественными процессами, которые с учетом свободы невозможно уже задержать, или частично свернуть, ограничить, или соответственно направить. Результатом функционирования этих процессов является постепенное появление – сначала в классических странах эмиграции (Австралия, США, Канада), а

потом в странах Западной и Северной Европы – многокультурных обществ [17, с. 39].

Учитывая такую многокультурность большинства современных обществ, другой сторонник культурологических студий – Р. Робертсон – утверждает, что локальное и глобальное не исключают друг друга в формировании современного глобального процесса. Напротив, локальное нужно рассматривать как аспект глобального. Глобализация, кроме прочего, означает также стягивание, столкновение локальных культур, которые должны получить новое определение в этом “clash of localities” (столкновение локальностей). Р. Робертсон предлагает заменить центральное понятие глобализации понятием “глокализация” – соединением слов “глобализация” и “локализация” [75, с. 29].

Понятия “глокализация” имеет место также и в работах другого исследователя глобализации Т. Фридмена. По его мнению, бесспорно, глобализация экспансивная, ее нельзя избежать. Единственная надежда, согласно Т. Фридмену, что “каждая страна в состоянии разработать многочисленные фильтры, чтобы обезопасить свою культуру от внешнего и внутреннего давления глобальной капиталистической экономики, давлением, которое приводит к нивелированию всяких культурных особенностей [63, с. 386]. Одним из важнейших фильтров, считает Т. Фридмен, является способность культуры к “глокализации” на принципах равенства и справедливости. Благодаря национальному образованию культура становится укоренившейся в обществе, а потому, сталкиваясь с другими сильными культурами, она поглощает лишь те влияния, которые естественно ей подходят и могли бы ее обогатить, и сопротивляется вещам в самом деле чуждым ей [63, с. 388]. Глокализация нужна для того, чтобы любая страна или культура смогли усвоить отдельные аспекты глобализации, воспользоваться и обогатиться ими. Преломляя этот тезис в ракурсе образования, мы можем сказать, что в такой способ образование не только обеспечивает цивилизационный прогресс общества, его интеграцию к европейскому сообществу на основах социально-экономического постоянства, а и сохранение собственной культурной самобытности. И в этом контексте, система образования Украины, приобретая европейские черты, вместе с тем может восстановить свою национальную идентичность и стать надежным фильтром против вестернизации.

Другой исследователь культурной глобализации, А. Аппадурои, рассматривает наличие “представляемых миров”, как базовую черту современной культуры. Они возникают вследствие формирования культурой ценностей, стандартов, образов жизни, не имеющих практически отношения к реальной жизни средней прослойки граждан, тем не менее часто являющихся стимулами для индивидуальных и коллективных достижений [67]. Продолжая этот тезис, можно констатировать, что образование также оказывает содействие созданию “представляемых миров”, но, в отличие от масс-медиа, стандарты и нормы, которые насаждаются образованием, пронизаны гуманизмом, этикой и идеалами воспитания и научного познания.

Итак, теоретики культурной глобализации (Р. Робертсон [75], Т. Фридмен [63], А. Аппадурай [67], М. Уотерс [61]) с разными вариациями придерживаются мысли, что глобализация является многомерным процессом, в котором одновременно происходят и гомогенизация, и гетерогенизация культурных пространств. И глобализация, и локализация, которая требует от образования как подготовки следующего поколения к жизни в “глобальном помещении”, так и сохранения его национальной идентичности, объединения традиционной культуры с тем, что называется модернизмом.

Любая культура напрямую связана с высшим образованием. Например, расширение транснационального образования (ТНО) выводит на первый план проблемы взаимосвязи между культурой, глобализацией и высшим образованием, включая признание значения глобальной педагогики и влияние иностранных образовательных посредников-провайдеров на региональную систему высшего образования.

Эти черты современного общественного развития существенно влияют на мировое образовательное пространство и порождают неоднозначные эффекты. С одной стороны, мировое сообщество осознает и признает решающую роль образования в развитии каждой личности на протяжении жизни и в решении проблем гуманизации современного общества в целом; отвесными темпами проходит интернационализация и интеграция мирового образовательного пространства; на всех уровнях функционирования образования в обществе – в построении образовательной политики, организации процесса обучения, изготовлении методических подходов и т.п. – начинает учитываться современная реальность: академическая мобильность, интенсификация информационных процессов, необходимость гуманистического подхода, расцвет идеи непрерывного образования и т.п.; новые информационные технологии позволяют повысить качество образования в отдаленных районах и сельской местности, обеспечивают привлечение учеников к современным научным достижениям.

С другой стороны, развитые страны и международные организации с помощью экономического давления расширяют экспансию нововведений в сферу образования развивающихся стран и новых независимых государств. При этом нередко игнорируются образовательные и культурные традиции этих стран, местные социокультурные условия. Как утверждает И. Мицишин, “глобализация предопределяет опасность потери не только культурной, религиозной и экономической многогранности, а и отечественных достижений в образовательно-воспитательной сфере, нивелирование культурно-образовательных традиций, отказ от национальной направленности содержания воспитательного и образовательного процесса. Вследствие таких глобализационных тенденций стираются культурные отличия, нивелируются национальные интересы и ценности отдельных народов [46, с. 5]. Это усиливает формирование региональных тенденций в сфере образования, повышение функций этнических языков в обучении и воспитании, увеличение удельного веса этнокультурного компонента в содержании образования и т.п.

Для прогнозирования развития мирового образования важное значение имеет тот факт, что наработанные сообществом наций ведущие международные просветительно-политические документы провозглашают идеи нового измерения в образовании. По материалам Международной комиссии по образованию для XXI века (1996, Доклад для ЮНЕСКО) это измерение может базироваться на реальности современного мира, пронизанной многочисленными разногласиями между “глобальным и местным”, “общим и индивидуальным”, “традициями и современностью”, “долгосрочными и краткосрочными подходами”, “конкуренцией и обеспечением прав на уровне возможности”, “беспрецедентным ростом знаний и способностью человека их усваивать” и т.п. По мнению Комиссии ЮНЕСКО, разнообразие современного мира (экономическое, социальное, правовое, культурологическое и т.д.) сделает нереальной гармонизацию отношений в сложных общественных системах, таких как международное образовательное пространство.

На этом фоне рельефно выделяется вывод Ж. Делора о том, что человечество должно идти к просмотру этнических, культурных аспектов образования и обеспечения каждому человеку возможности понять другого человека во всем его своеобразии, постичь мир в его хаотичном движении к определенному единству” [20, с. 6].

Учитывая обозначенные тенденции главных направлений глобализации – политического, экономического и культурного, мы склонны рассматривать глобализацию образования как процесс конвергенции принципиальных основ образовательной политики национальных государств. Этот процесс влияет на цели и стратегии развития образования, его содержание, способы и критерии оценки эффективности образовательных систем и т.п. Действительно, глобализация стала важной проблемой для высшего образования. Она поставила перед высшей школой ряд ключевых проблем, среди которых первоочередными и общемировыми являются:

- а) разработка стратегии интернационализации и транснационализации образования;
- б) сбалансирование локальных и глобальных процессов образования;
- в) обеспечение высокого качества образования;
- г) использование информационных и коммуникативных технологий;
- д) формирование рациональной схемы соотношения между интенсивным развитием знаний, высоких технологий и человеческой способностью их творческого усвоения [49].

В эпоху глобализации прослеживается естественное стремление к максимальной совместимости систем высшего образования. Это даст возможность всем участникам процесса в полной мере воспользоваться преимуществами культурного многообразия, неустанно повышать качество образования, облегчить мобильность студентов и обеспечить межгосударственное признание квалификаций. Нами было продемонстрировано, что глобализация образования может предоставлять не только преимущества и выгоды, но может стать и вызовом для

образовательной системы любой страны. В особенности это касается украинского образования, ведь приспособленность отечественного образования к мировым тенденциям предусматривает комплекс действий по реформированию и модернизации практически всех образовательных звеньев

Так рассматривая Болонский процесс как наглядный пример интеграционных процессов в образовании, В. Журавский анализирует вызовы для Украины, содержащиеся в Болонском .Он отмечает, что “в основе Болонского процесса лежат те же ценности, что и в основе более широких процессов европейской интеграции. Сегодня страны Европы характеризуются определенными общими чертами, вместе с тем культурное многообразие они принимают как факт и считают это преимуществом. Имеются такие существенные преимущества: внедрение общеевропейских образовательных стандартов, увеличение мобильности студентов и преподавателей, беспрепятственные возможности заимствования прогрессивных зарубежных образовательных достижений, расширение рынка труда. Тем не менее, такая широкая интеграция может обусловить определенные отрицательные последствия. Продолжается поиск разных форм интеграции. Мы стоим перед сложной дилеммой: как соединить интеграцию, необходимую сегодня, с большим многообразием систем, норм, символов и т.п., что характерно для государств западного региона (в особенности в области культуры и образования)” [27, с. 42].

В. Кремень подчеркивает, что трансформация образования в Украине – это не просто изменение полюсов его адекватности параметрам общественно-политической жизни. Это, в сущности, реакция на стратегические императивы образования третьего тысячелетия с его ориентацией не на государство, а на человека, на фундаментальные общечеловеческие ценности , на последовательную демократизацию всего образовательного процесса и всей просветительно-педагогической идеологии в общем” [40, с. 27].

Хотя, реформирование образования предусматривает структурные реформы в политической, экономической и культурной плоскости, отечественное образование имеет значительный интеллектуальный, профессиональный, педагогический багаж, который может стать весомым фактором конкурентоспособности Украины на глобальной арене. Как отмечает В. Андрущенко: “бесспорным преимуществом Украины был и есть интеллектуальный, профессиональный потенциал” [3, с. 5]. Тем не менее, стратегической задачей национальной отечественной системы является – удержать и прирастить эти интеллектуальные ресурсы.

Глобализационные процессы и открытость социально-экономической системы Украины, которые повлияли на потребность внутреннего рынка труда и вызвали положительные изменения в структуре специальностей системы высшего образования, в объемах подготовки специалистов высшей квалификации и т.п., имеют и отрицательное влияние на его развитие. Опасность здесь составляет эмиграция лиц высшей квалификации, что приводит к ухудшению кадрового потенциала высшей школы. Кроме того,

процесс миграции “интеллекта” усиливается внутренними экономическими условиями, для которых характерны безработица среди высококвалифицированных специалистов, низкая оплата труда, высокий уровень имущественного расслоения.

Несмотря на то, что на протяжении последних пяти лет наблюдается уменьшение численности специалистов высшей квалификации, выехавших за пределы Украины (по официальной статистике, в 2000 году выехали 151 доктор и кандидат наук, а в 2004 году это количество составило 87 человек), отток “интеллекта” снижает конкурентоспособность собственной экономики, ограничивает перспективы развития интеллектуального и физического потенциала общества и свидетельствует о неэффективном использовании государственных средств, потраченных на образование. В 2007 году покинули родину 4 доктора и 48 кандидатов наук, против соответственно 6 и 37 – за предыдущий период.

Из общего числа специалистов, выехавших за границу, свыше трех четвертей составили ученые, относящиеся к группе наиболее творчески активных, а именно: 24 кандидата наук в возрасте до 40 лет, 16 – в возрасте 41-50 лет. Средний возраст кандидатов наук, выехавших за пределы страны, меньше среднего в Украине и составил 43,5 лет. Как и в предыдущие годы, самыми привлекательными для отечественных научных работников остаются такие страны, как США, Германия и Россия, в которые за этот период выехало 32 специалиста высшей квалификации, или почти две трети общей численности выехавших за границу [56, с. 114-115].

Данный факт представляет собой опасность для будущего развития образования и науки в Украине, может иметь отрицательное влияние для традиционных ценностей отечественной системы образования с его духовной почвой и задачей формирования интеллигенции. Поэтому в условиях развития постиндустриального общества с сохранением в рамках постсоветских государств элементов индустриального мышления, в образовании актуализируется потребность в его гуманизации. При этом, образование становится субъектом рыночных отношений, что также имеет свои плюсы и минусы. Высшее образование уже в начале XXI века начинает менять модель своего развития от элитарной к почти общей и превращаться в модернизационный фактор развития общества, выполняя функцию аккумуляции и передачи знаний, являющихся залогом развития экономики. Тем не менее, как отмечает В. Кремень, “ускорить инновационные изменения в экономике страны невозможно без модернизации украинской науки и образования” [41, с. 380]. Из приведенной цитаты мы можем понять, что для того, чтобы существенно модернизировать отечественное образование и сделать его выдающимся в глобальном плане необходимыми являются значительные экономические инвестиции в сферу образования, тем не менее, без развития образования и науки экономический подъем выглядит маловероятным. Кроме того, важно и наличие политической воли, законодательных инициатив, воплощение целого ряда административных мероприятий по нормированию и разработке образовательных программ,

методологическое, материальное, организационное обеспечение процесса вхождения Украины в глобальное образовательное пространство. Поэтому, проанализировав базовые теоретико-методологические основы рассмотрения роли, места и тенденций образования в системе глобальных связей современного мира, мы должны признать, что в Украине процесс определения целей и задач развития образования, адаптации его содержания, конвергенции образовательных программ требует существенного корректирования и находится в зачаточном состоянии.

Тем не менее, учитывая традиции образования и его интеллектуальный потенциал, мы можем присоединиться к утверждению, что в Украине образовательные реформы следует направлять не на радикальные изменения, потерю лучших тенденций и снижение национальных стандартов качества образования, а на развитие и приобретение качественно новых признаков. Эволюцию системы образования не следует отделять от других сфер общества. Система образования должна развиваться в гармоничной взаимосвязи с обществом в целом, будучи его проводником [27, с. 43]. Именно в таком ракурсе украинское образование может занять достойное место в глобализированном мире третьего тысячелетия.

## **1.2. Методологический анализ формирования европейского социокультурного пространства**

Кроме определенных ранее (информационная революция, миграционные процессы, угроза международного терроризма и т.п.), к глобализационным изменениям мирового порядка относятся такие процессы, как: утверждение рыночных отношений, прозрачность общественного развития, глобальная демократизация, развитие науки и информационная революция, изменение моральных приоритетов и др.

Все они, так или иначе, влияют на образование, обуславливают его трансформацию в контексте современных изменений. Остановимся на этом более подробно.

Длительное время, практически весь период существования СССР, рыночные отношения рассматривались как отрицательный фактор общественного развития. В соответствии с марксистской доктриной, отношения, основанные на частной собственности, должны быть замещены революционным способом отношениями, основанными на общественной собственности на средства производства. И хотя страны, жизнедеятельность которых базировалась на рыночных основах, демонстрировали довольно заметные успехи, официальная советская идеологическая доктрина маркировала их как “буржуазные”, “античеловеческие”, “антикультурные”.

Дискуссии по этому поводу начали разворачиваться еще в первые годы Советской власти. Ставились и решались разнообразнейший вопросы: о целесообразности и формах общественной собственности, о формах распределения, государственного управления, необходимости контроля, товарно-денежные отношения, стимулы производства и др. Вместе с тем,



именно в настоящее время был начат балансовый метод развития народного хозяйства, экономико-математическое моделирование, статистические методы, сформулированы принципы планирования и прогнозирования.

Между тем в Советском Союзе делаются первые попытки внедрить в практику хозяйствования принципы хозяйственного расчета, что свидетельствовало об определенной победе советской экономической теории, которая, хотя и несмело, отстаивала необходимость признания роли товарно-денежных отношений при социализме, а также начатый еще классической политической экономией принцип невмешательства в экономические процессы по крайней мере на уровне хозяйственной единицы.

Таким образом, в условиях командно-административного диктата, который сопровождал экономическую жизнь бывшего СССР, рыночные отношения практически не применялись, отдавая преимущество плановой экономике с идеологическим основанием.

После, в период перестройки советской системы и прежде всего ее застойной экономики начинается новый курс на ускорение социально-экономического развития, которое и по сегодняшний день имеет довольно неоднозначную трактовку ученых. Опыт развитых стран, а также нашей страны, стран, которые пренебрегали рыночными отношениями, доказывает: модель без рыночной экономики бесперспективная, она подавляет интересы людей, парализует всяческую инициативу, замедляет экономическое и социальное развитие. Рынок является одним из самых больших достижений цивилизации, общеэкономическим явлением, характерным для любого способа производства, где действуют законы товарного хозяйства.

Также, рыночные отношения динамические, они несут в себе не только генетическую память экономических преобразований, осуществленных человечеством, но и особенности исторических, экономических, природных, социально-политических, национальных, культурных и других условий развития разных стран. Реальное состояние этих условий определяет степень развития рыночных отношений. В связи с этим характер рынка и рыночный механизм: мотивация труда, критерии эффективности, степень развития банковско-кредитной системы, организация и методы регулирования – в разных странах имеют значительные отличия.

Становление рыночных отношений, как отмечает В. П. Андрущенко, происходит при условии, когда общество решает как минимум три первоочередные задачи: 1) “расгосударствливает” собственность, передает ее в руки реального хозяина; 2) воспитывает нового собственника, учит его вести хозяйство по рыночным технологиям; 3) создает необходимые условия (экономические, финансовые, правовые, информационные и т.п.) для реализации рыночных форм и технологий хозяйствования [1, с. 386].

Говоря о внедрении рыночных отношений в Украине, следует отметить, что осуществление данного процесса происходит на основе основных мировых тенденций по либерализации экономики, преодолении трансформационного кризиса, государственного регулирования переходных

процессов, макроэкономической стабилизации, международной поддержки, структурной перестройки экономики, социальных сдвигов и социальной защиты.

Положительное влияние на переходные процессы осуществляют и общемировые исходные тенденции к демократизации общества и государства, правовой и политической стабильности, поэтапности перехода к рынку, приватизации, инвестиционного процесса, внешнеэкономических связей. Теория переходной экономики, имеющая две группы тенденций движения, а именно основные и исходные, служат относительно рыночной экономики, как общемировой императив. Их реализация осуществляется, соответственно, в специфических формах в каждой стране.

Специфика данного процесса для Украины в том, что, во-первых, в Украине происходят определенные переходные процессы системной трансформации – правовые, идеологические, политические, социальные, экономические и, во-вторых, конституционный переход от административно-командной к рыночной социально ориентированной экономике.

Поэтому в особенности актуальной на сегодняшний день представляется одновременность развития демократического государства и рыночной трансформации. В свою очередь становление демократического, правового и социального государства в Украине усиливает концентрацию ее определяющего влияния на рыночную трансформацию в виде государственного регулирования переходной экономики Украины.

Вопрос, который остается от прошлых экономических преобразований – об изменении роли государства в стратегии экономической модернизации. По мнению В. П. Андрущенко проблемы здесь есть и их нужно “приводить в сознание”. Другое дело, каким образом (и какими средствами), кто может выступить главным субъектом обеспечения социальной справедливости в самом широком понимании этого понятия? Профсоюзы, политические партии, общественные организации, директорский корпус и другие субъекты экономических отношений выполнить эту функцию в полном объеме не в силах. То же самое можно сказать о морали, религии, общественной мысли, культуре. Эра гражданского общества в Украине еще не наступила. Значит, корень вопроса находится во “властно-собственных” общественных отношениях, а если говорить более точно, – в определении экономической роли и функций государства. И именно организованное общество, по мнению В. П. Андрущенко, возникает как форма их рационализации. Организованное общество является обществом ответственности власти перед народом за те процессы, которые она (власть) проводила. Вместе с тем, оно не ограничивает свободы рыночных преобразований и рыночному хозяйствованию, а наоборот – целеустремленно оказывает содействие ее развитию [1, с. 388].

Важным элементом в развитии рыночных отношений является внешнеэкономический аспект. Решающими основами при решении проблем внешнеэкономических связей и уровня “открытости” экономики является ее конкурентоспособность.

Мировой опыт показывает, что конкурентоспособность государства в мировых хозяйственных связях, его приоритеты в международном разделении труда обеспечиваются научно-техническим и интеллектуальным потенциалом, органичным контактом с мировым хозяйством (то, что обеспечивает современная рыночная внутренняя инфраструктура государства), стратегией и сильной государственной политикой реализации внешнеэкономической модели. На сегодняшний день учеными-экономистами для Украины предлагаются такие модели рыночной экономики, как 1) французская модель, 2) немецкая модель 3) польская модель, 4) китайская модель.

Но прежде всего, Украина должна решить наиболее проблемные задачи рыночных трансформаций, среди которых: 1) формы, методы и механизмы приватизации; 2) оптимизация влияния государственных и общественных механизмов регулирования предпринимательской деятельности; 3) налаживание социального партнерства между предпринимателями, рабочими (профсоюзы) и государством; 4) борьба с бедностью и безработицей; 5) преодоление теневой экономики, организованной преступности и коррупции; 6) внедрение системы стабилизирующих мер в микро- и макроэкономической сферах (приостановление объема падения национального производства, высокая занятость населения, стабильность цен и инфляционных колебаний, структурная перестройка и усовершенствование отраслевых, межотраслевых и территориальных производственных соотношений и т.п.); 7) государственная поддержка предпринимательства (определение приоритетных направлений развития предпринимательства, аккумуляция средств, подготовка и переподготовка кадров, привлечение иностранных инвестиций и т.п.); 8) формирование рыночного сознания новой украинской элиты и обычных граждан; 9) прогнозирование и планирование экономики в условиях рыночных отношений; 10) вхождение в европейскую и мировую систему экономических отношений [34, с. 391].

Также, рыночная экономика укрепляет критерии социальной справедливости. На первое место здесь выходит проблема создания равных возможностей для каждого человека, реализации его творческого и профессионального потенциала, обеспечение равенства всех перед законом и равенства в поиске своего места в условиях рынка.

Человек свободно выбирает определенную профессию, необходимое для ее получения образование, а также сферу деятельности, ведь рыночное хозяйство основано на свободе выбора граждан. В конечном результате именно рынок открывает для людей равные возможности для самореализации своих возможностей.

Рыночная система дает каждому возможность достичь своего высокого социального положения, тем не менее, этого достигают далеко не все. Все зависит от уровня развития общества. Если уровень развития общества настолько низкий, что шансы на успех имеют некоторые индивиды - создается атмосфера противостояния и вражды. Жизнь в таком обществе становится невыносимой, так как большинство, которому не повезло,

ощущает себя оскорбленным и униженным, становится агрессивным. Ситуация соперничества всех против всех – чрезвычайно угрожающая для общества, переходящего к рыночным отношениям. Лишь когда большинство индивидов может достичь успеха и достойного уровня жизни, рыночные отношения можно считать цивилизованными и справедливыми.

С изменением общественных формаций, экономических и социально-политических ситуаций и утверждением рыночных отношений изменяются, также, сущность и действие образовательных систем, что в свою очередь требует учета роли личности в социальных процессах и подчеркивает необходимость направленности образования на допустимо полную реализацию потенциальных способностей личности [13, с. 34].

Исследования круга вопросов связанных с развитием образования в условиях рыночных отношений являются довольно широкими и не ограничиваются только вопросами экономического плана (В. В. Кочетков, [13, с. 148], В. М. Геец [7, с. 59], А. Л. Сидоренко [31, с. 21] и др.). В свою очередь, по мнению К. В. Астаховой, экономический подход (в качестве идеологического постулата) является препятствием на пути адекватного осознания ценности образования, его приоритетного положения в стратегических целях общества и возможности максимально реализовываться; он существенно деформирует и реализацию присущих высшему образованию функций, и реальную образовательную политику [2, с. 15].

На сегодняшний день ученые насчитывают, по меньшей мере, три отличия в трактовании функций образования. Во-первых, образованию, как социальному институту присущи относительная самостоятельность и преемственность в исторически изменяемых системах обучения, способность активно влиять на функционирование и развитие самого общества, зависящего от способа организации всей системы образования и содержания его деятельности. “Среда выступает, с одной стороны, в качестве прогностического фона, на котором разворачивается образовательная деятельность, а с другой, – в качестве потребителя “продукции” этой деятельности” [5, с. 90].

Во-вторых, противоречие оценок в возможностях социального статуса образования, степени его влияния на общественные процессы.

Третье отличие состоит в противоречивости и многогранности образования как социального явления: изучение его развития и функционирования, предполагает освещение разных аспектов взаимодействия образования и общества, образования и государства, образования и личности. Итак, отличия в трактовании функций зависят от того, в каком плане рассматривается феномен образования. К. Эйк, например, характеризует современное общество как такое, в котором “статус рынка стал похожим на глобальную теологию. Рынок кажется настолько всеохватывающим, что даже тождественен с обществом. Рыночное общество уже не просто метафора или аналитическое понятие. Оно стало реальной действительностью. В то время как общество становится рынком, ценности и

действующие нормы рынка становятся основными и для общества” [11, с. 16].

Общество превращается в общество потребителя. Исходя из этого, как отмечает американский социолог Дэвид Лесли: “Единственное, чем может заниматься высшее образование, – это продавать товары и услуги на рынке...” [35, с. 31].

В условиях рыночных отношений образование становится субъектом этих же отношений и в свою очередь имеет как положительные так и отрицательные моменты. Говоря об отрицательной стороне данного процесса можно назвать изменение мотивации субъектов образовательной деятельности, как преподавателя, так и ученика или студента: усовершенствование педагогического мастерства преподавателя диктуется не его стремлением к социальной отдаче, а скорее необходимостью повышения своей конкурентоспособности на рынке труда; учебная деятельность ученика, студента мотивируется стремлением к материальному благосостоянию и повышению своего социального статуса путем получения образования и ограничивается его финансовыми возможностями. Творчество, исследовательская деятельность отодвигаются на второй план требованием выживания и продвижения вперед в рыночных условиях.

Положительной стороной данного процесса является создание предпосылок для продвижения в образовательном пространстве инновационных процессов: обретение новых источников финансирования, поиск новых форм и методов обучения и контроля знаний, стимулирование изменений структуры образования, организационных и психолого-педагогических условий функционирования образовательных учреждений, появление новых возможностей на рынке труда и отбор абитуриентов.

Эффективность положительных сторон актуализируется в государствах, где действуют соответствующие политико-правовые механизмы, направленные на достижение максимальной прозрачности общественного развития, что включает в себя, прежде всего, прозрачность и ответственность власти, органов государственного управления и информирование общественности о деятельности ее органов.

В свою очередь понятие “прозрачность” определяется как принцип организации государственного управления в сфере предоставления услуг [16], открытость – как принцип развития системы предоставления административных услуг [22].

Прозрачность и открытость деятельности органов управления закреплена главным образом юридическими нормами и обусловлена следующими факторами. Во-первых, вследствие активного использования соответствующей терминологии в действующих законах без очерчивания ее содержания или с неоднозначным содержанием теряется такая характеристика правового регулирования, как определенность.

Во-вторых, вопреки неурегулированности соответствующих правоотношений специальным законом принимаются и будут приниматься подзаконные акты, касающиеся отдельных аспектов прозрачности и

открытости публично-управленческой деятельности. Неунормированность общих подходов к урегулированию этих вопросов, вероятно, будет предопределять появление не только ограниченного, но и деформированного их видения в подзаконных актах, в частности, из-за применения терминологического аппарата с неадекватным содержанием.

В-третьих, есть международные обязательства Украины относительно принятия соответствующего закона по Плану действий “Украина – Европейский Союз” и отображения этих обязательств в планах законопроектной работы [15].

Говоря о нормативно-правовой базе выделим, что попытки урегулировать прозрачность и открытость деятельности органов управления происходили не один раз. В частности, попытка принятия Закона “Об информационной открытости органов государственной власти и высших должностных лиц Украины” [16; 26].

В основе же регулирования прозрачности и открытости публичного управления лежат конституционные основы. Нормы Основного Закона закрепляют право граждан “ознакамливаться в органах государственной власти, органах местного самоуправления, учреждениях и организациях со сведениями о себе, не являющимися государственной или другой защищенной законом тайной” (ч. 3, ст. 32) и “свободно собирать, сохранять, использовать и распространять информацию устно, письменно или другим способом на свое усмотрение” (ч. 2, 3, ст. 34). Предусмотрено не только наличие права граждан получать информацию от органов власти, но и обязанность последних в порядке, установленном законом, доводить к сведению населения нормы, “определяющие права и обязанности граждан” (ч. 2, ст. 57).

Обращение к тексту законов Украины дает основания утверждать, что понятия “открытость” и “прозрачность” употребляются прежде всего для обозначения основных принципов деятельности органов государственной власти. Например, в законах “О местном самоуправлении в Украине” (ст. 4) и “О местных государственных администрациях” (ст. 3) среди принципов деятельности указан только принцип “гласности”. Вместе с тем ст. 3 Закона “О Кабинете Министров Украины” среди принципов деятельности правительства называет открытость (но не вспоминает прозрачность).

Об определенном понимании содержания принципа “открытости” свидетельствуют попытки определенным способом детализировать его как, например, принцип “открытости информации” (соединенный с “доступностью”) [22]; “открытости административного процесса” (соединенный с “гласностью”), “открытости для демократического гражданского контроля” [23].

Вместе с тем практически не рассматривается как принцип “прозрачность”: одним из примеров является соединенная с эффективностью “прозрачность регулирования в сфере телекоммуникаций” [22].

Открытость определена как сугубо информационная в актах, касающихся именно обеспечения этой характеристики публичного

управления [14; 25].

В условиях прозрачности и открытости общественного развития целесообразно разграничить эти понятия, ведь они имеют определенные отличия и особенности:

– “прозрачность” – функциональная характеристика органов государственной власти и органов местного самоуправления; определяется мерой осведомленности граждан о существенных проявлениях материальной и процессуальной стороны их деятельности; понятие широкой общественностью ее обусловленности, содержания и смысла; проявление в том, что отдельные граждане и/или их коллективы, на которые распространяется, или которых так или иначе касается решения или действия органа публичной власти, должны быть в полной мере осведомлены о них и то, каким образом они будут осуществлены;

– “открытость” – функциональная характеристика органов государственной власти и органов местного самоуправления, что определяется мерой непосредственного участия граждан в их деятельности; проявляется в обеспечении активного и реального влияния граждан и их коллективов на содержание публично-управленческой деятельности через постановку требований перед органами публичной власти относительно принятия определенных решений, осуществления действий или воздержания от них.

Средствами обеспечения прозрачности должно быть предоставление свободного доступа к материалам, отображающим деятельность органов управления. Составляющей обеспечения прозрачности в деятельности органов публичной власти является возложение на них обязанности информировать общественность об организации своей повседневной деятельности. Законом должен быть установлен исчерпывающий перечень исключений ограничений доступа к информации [24].

Что касается личности, то основные аспекты доступа к публичной информации, а именно проблема правового регулирования состоит в следующих главных пунктах.

1. Право на доступ к информации является конституционным правом человека, предусмотренным и гарантированным статьей 34 Конституции Украины, которая, в свою очередь, основывается на положениях Европейской конвенции о защите прав и основных свобод человека (статья 10), Международного пакта о гражданских и политических правах (статьи 18, 19) и т.п. Для обеспечения доступа к информации в Рекомендациях Парламентской Ассамблеи Совета Европы Совету Министров (81, 19), одобренных в 1987 году, были определены основные принципы доступа к информации, которая находится в распоряжении органов государственной власти [33].

2. Основная суть права на доступ к информации состоит в возможности каждого свободно собирать, сохранять, использовать и распространять информацию устно, письменно или другим способом на свое усмотрение. Осуществление этих прав может быть ограничено законом в интересах

национальной безопасности, территориальной целостности или общественного порядка с целью предотвращения волнений или преступлений, для охраны здоровья населения, для защиты репутации или прав других людей, для предотвращения разглашения информации, полученной конфиденциально, или для поддержания авторитета и беспристрастности правосудия.

3. Данное право должно гарантироваться государством, что включает в себя определение на законодательном уровне информации, доступ к которой ограничивается, и цель ограничения. При этом перечень сведений, доступ к которым ограничен, должен быть исчерпывающе определен и оглашен. Открытой должна быть информация о полномочиях, структуре, организации деятельности органов государственной власти и административные услуги, которые они предоставляют, их имущество, материально-техническое обеспечение, финансирование, численность работников, размер оплаты их труда, особенности их социально-бытового и медицинского обеспечения. В данном случае необходимо также придерживаться двух принципов. Первый – принцип максимального оповещения: вся информация, которая находится во владении государственных органов власти, подлежит оповещению; количество исключений должно быть ограничено. Второй принцип характеризует требования относительно ограничений: а) исключения должны быть понятными, б) описываться узко, в) подлежать контролю на предмет наличия “вреда” и влияния на “общественные интересы”.

4. Данное право должно обеспечиваться, в первую очередь, наличием соответствующих правовых и других механизмов его обеспечения.

Таким образом, существует достаточно оснований для существенного обновления законодательства Украины об информации. Возникает потребность в разработке концепции развития информационного законодательства, как отдельной области, объединяющей в себе отдельные правовые институты. Все же на сегодняшний день противоречия между практической необходимостью законодательного урегулирования прозрачности, а также открытости публичного управления и отсутствием заметного прогресса в этом направлении актуализирует необходимость теоретических наработок относительно роли, содержания и границ этого регулирования.

Об этом свидетельствует анализ публикаций, которые в той или иной степени касаются данной проблемы. Ученые обращают внимание на двусторонность связи власти и общества, раскрывая значение прозрачности как характеристики публичного управления [6, с. 18-19; 17, с. 306-319; 17].

На сегодняшний день важной задачей является перенесение принципов демократичности, прозрачности и гласности в сферу науки и образования. Это в первую очередь касается процессов управления образованием, финансирования, формирования контингента учеников, студентов [21].

Внедрение данных принципов дает возможность говорить об открытости образования, его конкурентоспособности, вхождении в европейское мировое образовательное пространство и решении глобальных



проблем человечества. Ведь, сейчас, человечество как никогда осознает огромную опасность. Народы с помощью национально-государственных институтов, региональных и международных организаций начинают активнее воплощать в практику глобальных взаимосвязей и взаимоотношений такие принципы, как демократизация, демилитаризация, гуманизация.

Эти принципы имеют универсальный характер. Демократизация международных отношений, в противовес тоталитарным и авторитарно-бюрократическим стереотипам в политике, превращается в непреодолимое движение современности, набирает геополитическую форму развития человечества на пути к его социальному и политическому освобождению.

К. Шварцман отмечает такие факторы влияния глобализации на демократизацию, как: положительный международный климат; глобальный экономический рост; иностранное вмешательство; сдвиг в глобальной гегемонии [33, с. 146-150].

Сейчас практически ни один народ, ни одно государство не могут нормально развиваться в условиях автаркии, изоляции. Вследствие объективного развития современной цивилизации, мировой экономики, техники и технологии, информации и культуры все страны независимо от своего места в мировом сообществе привлечены к глобальной и региональной системе взаимосвязей и взаимоотношений. А это означает, что ныне положение в каждой стране определяется во многом тем, насколько демократична вся система международных отношений, насколько она обеспечивает любому народу настоящую независимость, суверенность, свободу социального и политического выбора, невмешательство извне, неприкосновенность территории, соблюдение существующих договоров и обязательств, уважение прав государства как члена ООН, других международных и региональных организаций.

Современное политическое мышление формировалось постепенно. Оно вобрало в себя глобалистские идеи международных неправительственных организаций, прогрессивные демократические идеи социал-демократии. В конце 80-х годов XX века в бывшем СССР была разработана теоретическая концепция современного политического мышления. Она впервые разрушила “образ врага”, вышла на арену мировой политики, начала влиять на международные контакты, на массовое общественное сознание и на взгляды ведущих политических лидеров.

По мнению большинства ученых для успешного преодоления глобальных кризисов в будущем необходимо укреплять демократическое звено между населением мира и глобальными учреждениями.

Таким образом, роль демократического строя является безоговорочной. В большей мере только после окончания “холодной войны” исторически отчужденные массивы теории международных отношений и теории демократии начали совместно обращаться к идеям “демократии без границ”, то есть транснациональной или, как ее называют другие, глобальной демократии. Такой “глобальный поворот” свидетельствует о значительном

изменении мышления о качестве современной мировой демократии как такой, которая заслуживает полного критического анализа.

Становление обществ с демократическим строем начинается еще с 70-х годов XX века. До конца 1995 года в мире существовало уже то ли 117, то ли 76 демократических государств. Цифра зависит от того, каким пользоваться стандартом: минималистской электоральной демократии, благодаря которой люди могут избирать своих лидеров с помощью регулярных, свободных и справедливых многопартийных выборов, или более важным стандартом либеральной демократии, которая гарантирует индивидуальные свободы и гражданский плюрализм с помощью институционной системы тормозов и противовесов и твердого господства закона. С 1995 года количество электоральных демократий остается неизменным. В ближайшее время главная задача будет состоять в том, чтобы достичь консолидации и углубления новых демократий, предотвратив, таким образом, третью волну отката демократических крахов. Почти все страны, имеющие благоприятные экономические, социальные и культурные условия для возникновения демократии, демократизировались. Большинство тех стран, которые не испытали демократизацию, не выглядят многообещающими кандидатами на демократический переход на протяжении одного или двух следующих десятилетий.

Что касается перехода к демократическому строю, И. Валлерстайн утверждал, "... если нельзя быть уверенным в том, каким именно будет результат, и как люди будут принимать участие в его достижении и, как при этом будут применять свой творческий потенциал" [5, с. 66].

Анализируя транснациональную модель демократии, следует выделить основные факторы, ускорившие данный процесс и опирающиеся на отдельные традиции демократического мышления. Либерал-интернационализм, радикальный демократический плюрализм, космополитизм и совещательная демократия ставят принципиальные вопросы о желательности и возможности транснациональной демократии и на основе собственных теоретических конструкций рассматривают перспективы транснационального демократического проекта.

Так вот, основными факторами транснациональной демократии выступают такие современные тенденции развития как ускорение глобализации, "третья волна" глобальной демократизации и подъем транснациональных социальных движений.

Глобальное распространение либеральной демократии как системы политического управления содействовало и побуждало воспринимать по-новому демократическую теорию. По крайней мере, в формальном понимании либеральная представительная демократия в сравнении с началом XX века предстала как господствующая система государственного управления на всей планете. Какими бы ни были причины "третьей волны" – демократизация стала почти общим политическим стандартом. Конечно, следует заметить и тот факт, что в противовес настоящей консолидированной демократии возникает псевдодемократия. Но невозможность

демократических правительств решить многолетние проблемы (от неравенства до загрязнения окружающей среды) дают возможность предполагать наличие еще в “древних демократиях”. Возникают трудности с осознанием слабости демократического потенциала имеющихся структур глобального и регионального управления, потому что действия этих структур имеют непосредственное влияние на их граждан. Эту проблему старается решить гражданское общество.

Таким образом, на сегодняшний день демократия пережила и переживает третью и четвертую волну демократизации, которая в особенности активно обсуждается учеными всего мира. Демократам во всем мире более свойственны представления о мировой системе, как о демократической в двух значениях: во-первых, как о системе, состоящей из свободных обществ и демократических государств, и, во-вторых, как о системе, в рамках которой отношения между государствами и среди народов определяются законом и общими принципами пристойности и справедливости. Постепенно развивается международная архитектура коллективных учреждений и формальных соглашений, что поддерживает как принципы демократии и права человека, так и легитимность международных действий, направленных на их усовершенствование и защиту.

Для привлечения все большего количества стран в переходе к демократическому строю и эффективности его развития перед государствами возникает решения по крайней мере трех главных задач: во-первых, углубление и утверждение демократии там, где она формально осуществилась; во-вторых, продолжение создания и укрепления совместных структур и институциональных правил демократии на уровне региональных и международных организаций; и в-третьих, поощрение разных потоков изменений, которые могли бы слиться в единую четвертую волну демократизации.

Ничто из этого не может произойти само по себе. Самым опасным интеллектуальным соблазном для демократов было бы думать, что мир движется к какому-либо естественному конечному демократическому состоянию. Хотя, демократия может ухудшиться в любой момент своего развития; ее качество и стабильность никогда не могут считаться чем-то, само собою разумеющимся. В мире в странах с демократическим строем существует вечная опасность фанатизма и нетерпимости. Сталкиваясь с социальными и экономическими потрясениями демократия всегда будет бороться против той или иной формы этнического или националистического шовинизма, который возвеличивает одних, определяемых понятием “мы”, путем демонизации и преследования других, воспринимающихся как “они”.

Если демократическому прогрессу суждено продолжиться в следующем веке, он должен продолжиться в сердцевине демократии, в наиболее развитых в экономическом отношении странах. Чтобы заслужить доверие и обеспечивать привлекательность модели и видения глобального демократического будущего государства утвержденной демократии, надо проявить внимание к качеству демократии в собственных странах.

Либеральным демократиям, которые утвердились, необходимо энергичнее привлекать их граждан к общественной жизни оживив структуры гражданских ассоциаций, при помощи которых люди участвуют совместно в этой жизни на равных политических правах и воспитывают культурные основы здоровой демократии: доверие, терпимость, эффективность, взаимность, честность и уважение к закону.

Прозрачность, подотчетность и представительство – понятия, которые должны стать новыми мантрами настаивающих на реформе глобальных учреждений – начиная от ООН и заканчивая МВФ и Мировым банком. Такие мнения весьма приемлемы, но им все-таки очень не хватает конкретности. Представления о нормативных и институциональных основах “демократии без границ” стали началом теоретических дискуссий о том, какой должна быть транснациональная демократия.

Принципы прозрачности и подотчетности необходимы для утверждения транснациональной демократии, но без механизмов обеспечения более эффективного представительства народов мира в политическом процессе они будут недостаточными для настоящей реализации такой демократии. Несмотря на признание значения транснационального гражданского общества, либерально-интернационалистическая теория остается сугубо западной и государственноцентричной, поскольку понимает транснациональную демократию как способ увеличения прозрачности и подотчетности международных организаций национальным правительствам.

Демократические процессы должны в первую очередь основываться на нормативных принципах равенства, активного гражданства, содействия общему добру, гуманного управления и гармонии с естественной средой. Радикальный демократический плюрализм старается адаптировать представление о прямой демократии к времени, когда транснациональные и глобальные структуры власти регулируют условия ежедневного существования сообществ во всем мире.

Радикальный демократический плюрализм, по сути, является перевернутой теорией демократического мирового порядка. Политика новой демократической жизни выражается в многочисленном количестве критических социальных движений – например, защитники окружающей среды, феминистические движения и движения борьбы за мир, которые сегодня бросают вызов авторитетным государствам и международным структурам. Они опровергают бинарные деления на заграничное и внутреннее, публичное и частное, общество и природу, при этом выполняют роль агентов “новой прогрессивной политики”. Таким образом, напрашивается следующий вывод – демократия и демократическая легитимность не должны опираться на такие территориально ограниченные единицы как национальные государства.

Благоприятные условия реализации транснациональной демократии требуют построения альтернативных форм глобального управления. Территориальная демократия, как свидетельствует история, процветала только тогда, когда существовало верховенство права и не было

политического насилия. Отрицательной чертой теории является двузначное отношение к верховенству права и суверенитету.

В отличие от радикального плюрализма, космополитическая демократия обращает особое внимание на институционные и политические условия, необходимые для эффективного осуществления демократического управления в границах государства и между государствами.

Космополитическая демократия – без сомнения – задание перестройки глобального управления и мирового порядка. Теория скептически относится к приоритету государствоцентристских и процедурно-процессуальных представлений о демократии, тем не менее благосклонно относится к приоритетному положению верховенства права и конституционализма как “естественных” условий утверждения демократического мирового порядка.

Критикуют космополитическую демократию также, за своеобразный подход, на основании которого перестройку структуры глобального управления с помощью демократических принципов считают ключом реализации транснациональной демократии. Собственно транснационалдемократы не учли такой фактор, как внутреннее напряжение, причиной которого можно назвать демос, а также как решение конфликтов на разных уровнях политической власти (возникает вопрос собственно о легитимности такой власти). На основе этого усиливаются трения между демократией и защитой лично-индивидуальных прав. Кроме того, универсальные западные демократические ценности парализуют сам проект космополитической демократии, а именно его легитимность.

Совещательная демократия не является отдельной моделью демократии, а составляет лишь механизм выяснения и легитимизации публичных решений. В этом аспекте она полезна лишь в контексте становления демократических структур. Принцип дискурса не позволяет ей рассматривать проблемы языкового и культурного разнообразия, что в определенной мере препятствует строительству действительно транснациональной совещательной публичной сферы. Не обращать внимания на эти болезненные проблемы нельзя, поскольку они являются своеобразным техническим вопросом перевода, потому что затрагивает важные вопросы о роли языка и культуры в определении условий политической совещательной демократии. Ударение на самоорганизацию освещает условия совещательности довольно туманно. Кроме того, остается не выясненным вопрос о том, как с помощью совещательных процедур можно улаживать непримиримые конфликты интересов и ценностей без прямого властного вмешательства.

Хоть какими бы ни были преимущества любого проекта транснациональной демократии – возникает вопрос о возможности или желательности транснациональной демократии, ведь ее критики ведут острую дискуссию с приверженцами транснациональной демократии по поводу теоретических, институционных, исторических и моральных конструкций данной модели. Кроме того, в самом ее центре лежит неразрывный конфликт между нормативной преданностью реальной национальной демократии и стремлением утвердить “демократию без

границ”.

Анализируя современные модели глобализации и регионализации, теоретики начали обдумывать необходимость, желательность и достоверность транснациональной демократии, чтобы сделать подотчетными конкретные глобальные и транснациональные силы, которые избегают имеющиеся учреждения территориальной демократии. По поводу этого начались академические и политические дискуссии, сформировавшие четыре новых взгляда на демократию, которые в разной степени нашли собственное проявление в нынешних представлениях о реформе глобального и регионального управления – от ЕС к МВФ. Космополитическая и дискурсивная демократии выступают взаимодополняющими проектами, имеющими преимущества над другими теориями [26].

В утверждении процесса демократизации не последнюю роль играет образование, что в свою очередь является мощнейшим структурным фактором, облегчающим расширение и углубление демократии. Экономическое и социальное развитие предоставят свою помощь. Но, в конце концов, решающее значение будут иметь политическое руководство, его выбор и его действия на многих уровнях. По мере того как демократия – в сущности, либеральная демократия – укореняется во многих частях мира, где она вряд ли присутствовала ранее, подтверждается ее универсальность и суживается спектр столкновений цивилизаций. Будет возрастать давление на диктатуры, а ресурсы и моральное вдохновение будет уделом продвигаться к мыслителям, партиям и политическим деятелям, стремящимся к демократическим изменениям. Без сомнения, многие из них могут потерпеть неудачу. Тем не менее, в рамках поколения достаточное количество достигнет успеха в генерации четвертой волны глобальной демократизации и в таком распространении демократии во всем мире, которое немногие отважилось бы представить себе в 1974 году, когда началась третья волна.

Международные опросы свидетельствуют о том, что значительное большинство людей во всех регионах планеты считают демократию наилучшей формой правления. В свою очередь существует мысль о том, что вместе с глобализацией демократия находится в структурном кризисе.

Вызовы нашего времени колоссальные. Количество вопросов эффективно решаемых только на глобальном уровне, увеличиваются, и возрастает потребность в политическом регулировании без границ. Изменение климата, разрушение окружающей среды, социальное неравенство, терроризм, распространение оружия массового уничтожения, увеличение населения и каждый раз ощущимее недостаток питьевой воды и продовольствия – ведь это лишь некоторые из первостепенных проблем.

Поэтому, когда главы государств и правительств мира обдумывают в связи с финансовым кризисом реформы, им нельзя забывать, насколько важным является укрепление демократии. Конечно, прежде всего, речь идет о стабилизации финансовой системы и амортизации последствий кризиса. Но, при этом, кризис следует рассматривать как возможность вернуть в поле зрения так долго игнорированный аспект глобальной демократизации. Ведь

внутригосударственная демократия потеряет свое значение, если процесс демократизации не будет распространяться на систему межправительственного сотрудничества [34].

В последующий период гигантскими шагами осваивались новые естественные ресурсы, взрывались экологические кризисы, передовые страны становились на путь инновационного развития, во всех сферах утверждались информационные технологии – все это поставило новые задачи перед образованием и наукой [27].

В конце XX века развитые страны мира поставили перед собой цель ускорить переход от постиндустриального к новому этапу развития человечества – информационному обществу, основными ресурсами которого являются знания и информация.

Радикальные изменения, происходившие в информационной сфере в истории человечества похожи на информационные революции.

Первая информационная революция была связана с возникновением письменности. Письменность создала возможность для накопления и распространения знаний, для передачи знаний следующим поколениям. Цивилизации, овладевшие письменностью, ускорили свое развитие, достигли высшего культурного и экономического уровня. Примерами являются Древний Египет, страны Междуречья, Китай. Позднее переход от пиктографического и идеографического письма к алфавитному сделал письменность более доступной и значительно поспособствовал передвижению центров цивилизации в Европу (Греция, Рим).

Вторая информационная революция (середина XVI в.) была связана с возникновением книгоиздания. Стало возможным не только сохранять информацию, но и сделать ее доступной. Образованность становится распространенным явлением. Это ускорило развитие науки и техники, помогло промышленной революции. Книги распространились за границы стран, чем оказали содействие началу создания общечеловеческой цивилизации.

Третья информационная революция (конец XIX в.) была обусловлена прогрессом средств связи. Телеграф, телефон, радио позволили оперативно передавать информацию на любое расстояние и в любом направлении. Неслучайно это совпало с периодом развития природоведения.

Четвертая информационная революция (70-ые гг. XX в.) связана с появлением микропроцессорной техники и персональных компьютеров. Со временем, после этого возникли компьютерные телекоммуникации, что радикально изменило системы сохранения и поиска информации. Так были заложены основы преодоления информационного кризиса, признаки которого были реальными в конце XX века в “информационном обществе” [12].

Именно в результате всех этих качественных изменений информация стала определяющим фактором развития экономической, технической и научной сфер человеческой деятельности. Ни одна значительная проблема не решается без использования нагроможденных в мире информационных

массивов, налаженных коммуникационных связей. Не только отдельные ученые и деловые круги, но и некоторые политики все более высоко оценивают роль информации. Государство, которое более полно и оперативно поставит себе на службу мировые ресурсы информации, будет владеть главной предпосылкой экономического и социального развития и получает существенные преимущества перед другими государствами.

Характерной особенностью современного этапа социально-экономического и научно-технического развития общества является изменение видов деятельности, смещение центра веса в общественном разделении труда к видам, связанным с широким использованием современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ).

Активная интеграция информационно-коммуникационных технологий во все сферы деятельности человека и общества позволяет информационно-коммуникационным технологиям стать могущественным катализатором и источником их объективного развития. Этот процесс называется информатизацией общества. Информатизация общества предусматривает опережающую информатизацию области науки и образования.

Информатизация образования выступает как слагающая общей тенденции глобализации мировых процессов развития, как определяющий информационный и коммуникационный базис гармоничного развития личности и социально-экономических систем общества.

Информатизация образования является неотъемлемой слагающей информатизации общества.

Уже теперь информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) составляют весомую часть мирового производства, что приводит к глобальному перераспределению как рынка труда, так и рынка образовательных услуг. Кроме того, развитие единого Европейского образовательного пространства в рамках Болонского процесса существенным образом повышает роль ИКТ в образовании, что обусловлено современной мировой тенденцией к созданию глобальных открытых образовательных и научных систем, разрешающих, с одной стороны, развивать систему накопления и распространения научных знаний, а с другой – предоставлять доступ к разнообразным информационным ресурсам широким слоям населения.

Одна из главных задач образования в условиях развития информационного общества – научить учеников и студентов использовать современные информационные и коммуникационные технологии. В связи с этим возникает насущная необходимость в ускорении подготовки преподавателей и специалистов в сфере ИКТ, в оснащении учебных заведений современной компьютерной техникой, педагогическими программными средствами, электронными учебниками и т.п. От решения этой задачи в определенной степени будет зависеть развитие страны.

Сегодня, к сожалению, оснащение общеобразовательных учебных заведений компьютерной техникой в среднем по Украине составляет лишь 43%, а уровень компьютерной грамотности учителей еще ниже – лишь 22%.



Подключение общеобразовательных учебных заведений к Интернету в целом по Украине составляет около 15%. Процент городских школ, подключенных к Интернету, – около 19, сельских – 10.

По данным организации “Мировой экономический форум”, на сегодня, по индексу “готовности информационной инфраструктуры” среди 104 стран мира Украина занимает 82-ое место, рядом с Замбией и Танзанией.

Поэтому крайне важным и своевременным стало принятие правительством государственной программы “Информационные и коммуникационные технологии в образовании и науке” на 2006–2010 года, которая была разработана Министерством образования и науки Украины на выполнение указа президента Украины “О неотложных мерах по обеспечению функционирования и развития образования в Украине”, а также соответствующих законов Украины.

Значительным фактором вывода украинского образования на качественно новый уровень и улучшение подготовки высококвалифицированных специалистов является не только компьютеризация учебного процесса, а и внедрение интернет-технологий, создание корпоративных сетей и виртуальных лабораторий, разрешающих в реальном времени выполнять экспериментальные исследования в процессе аудиторных занятий.

Во второй половине XX века информационно-коммуникационные технологии стали важнейшим фактором формирования общества. В начале XXI века их революционное влияние проявлялось в изменении образа жизни, в новом подходе к образованию, работе, в сотрудничестве правительства и гражданского общества. Информационные технологии стали стимулом развития глобальной экономики. Они дали возможность эффективно и творчески решать некоторые экономические и социальные проблемы.

Такое увеличение значимости информационных технологий не было неожиданностью – оно стало логическим последствием прошлых революционных сдвигов в сфере накопления, обработки и использования информации, характерной особенностью которых всегда были не только прыжки в развитии науки, технологии и производстве, но и преобразование общественного отношения, приобретение ими новых качеств.

Одной из передовых стран в развитии информационно-коммуникационных технологий, такой как США, имеет большое значение инициирование масштабных государственных программ для развития ИКТ.

Среди направлений государственного спроса на информацию в целом можно выделить:

- 1) информационное обеспечение деятельности правительства;
- 2) военные направления: разведка, интеллектуальное оружие, связь с руководством вооруженных сил, защита информационных ресурсов, имеющих военное значение;
- 3) направления двойного значения: государственная контрактная система, метеорология, организация контроля над воздушным движением, навигация, поисковые и спасательные системы, системы обязательной

стандартизации и сертификации;

4) невоенные направления: информационная инфраструктура прозрачного государственного делопроизводства (проект “Электронное государство”), специализированные ведомственные информационные системы, в том числе, налоговая, миграционная, система справочной и юридической информации по внутренней и внешней торговле, и т.п.

Национальная информационная инфраструктура представляет собой проблемно ориентированную концепцию развития системы телекоммуникационных, информационных и компьютерных технологий, ориентированную на решение конкретных государственных задач. Суть этой концепции состоит в применении современных телекоммуникационных технологий и информационных ресурсов для обеспечения быстрого и эффективного поиска любой нужной информации (где бы она не находилась), а также предоставление ее по запросу организаций или отдельных граждан. В целом, по мнению специалистов, подобная концепция национально информационной инфраструктуры, допускающая интеграцию разнообразных телекоммуникационных услуг с компьютерными возможностями Интернета, полностью отвечает тенденциям развития информационных технологий.

Единая информационная система предоставит студентам и преподавателям доступ к широким образовательным ресурсам. Это предоставит преподавателям возможность для индивидуальной работы с каждым студентом. Последним же будут предоставлены не только тексты и фотографии, а и аудио-видео-информация, но главное интерактивные мультимедийные технологии, обеспечивающие существенно высший уровень восприятия информации [1].

Существенными чертами современного этапа развития образования должны стать: фундаментализация образования, что существенным образом повысит его качество, будет оказывать содействие интеграции образования и науки; опережающий характер образования, что предоставляется относительно требований развития общества, нацеленность всей системы образования на образовательное обеспечение решения ключевых проблем постиндустриальной цивилизации; большая доступность получения образования населением за счет широкого использования современных информационно-образовательных технологий, дистанционных форм обучения, самообразования на основе внедрения в образование перспективных информационно-коммуникационных технологий.

Если учебный процесс можно рассматривать как процесс субъект-субъектного и субъект-объектного информационного обмена, то учебную среду можно рассматривать как информационную среду, а источники информации – как составляющие информационной среды. Сегодня основными слагаемыми, которые вместе с другими, формируют информационную среду учебного заведения, остаются слово учителя и учебник. Отдавая надлежащее всем другим источникам учебной информации, которые характерны для периода модернизации системы образования, одной из признаков которой является возможность отбора и использования в

учебном процессе каждого отдельного учреждения альтернативных учебников.

Для успешного решения задач управления сложными объектами, поиском неисправностей, а также получения новых знаний больше используются методы, основанные на теории искусственного интеллекта. Одной из проблем, появившихся при синтезе нового знания, могут возникнуть трудности, временами и невозможность построения компьютером понятной для человека логической цепи выводов.

Несмотря на все сложности, решение заданий возможно при движении вперед. В свою очередь, положительное решение возникающих задач и есть движение вперед цивилизованного общества, предусматривающего высокий научный и научно-технологический потенциал Украины - наличие признанных в мире собственных научных школ и уникальных технологий по разработке новых материалов, биотехнологии, радиоэлектроники, физики низких температур, ядерной физики, электросварке, технологий в области информатики, телекоммуникаций и связи, способных обеспечить развитие высокотехнологического производства на уровне высочайших мировых стандартов. Еще одна составляющая этого потенциала – наукоемкое высокотехнологическое производство, например, самолетостроение. Лишь семь стран мира, в том числе и Украина, имеют полный цикл проектирования и производства самолетов. Отрасль не только сохранила свои мощности и кадровый потенциал, но и смогла разработать принципиально новые модели самолетов, справедливо называемые самыми перспективными моделями XXI века. То же самое можно сказать и о ракетно-космической отрасли, также сохраняющей всемирное признание.

Весьма широкими являются возможности отечественных судостроителей. Девять судостроительных заводов Украины способны выполнить любые заказы на строительство современных судов как гражданского, так и военного назначения, а также обеспечить весь комплекс услуг по их ремонту. Реализуются проекты развития танкостроения, Украина входит в пятерку стран мира с замкнутым циклом производства этой чрезвычайно сложной высокотехнологической продукции, которая по своим техническим характеристикам не только не уступает передовым мировым аналогам, но и по многим параметрам превышает их.

Украина сохраняет высокотехнологические конкурентоспособные производства и в других отраслях машиностроения, в частности в приборостроении, производстве энергетического оборудования и тяжелого машиностроения, а также в отдельных областях цветной металлургии. Все это подтверждает обоснованность стратегического выбора инновационного пути развития страны, определяет высокую ответственность государства, всех органов законодательной и исполнительной власти по его реализации.

В свою очередь, не смотря на высокий научный и научно-технологический потенциал государства, требующий интенсивного развития вперед, значительная часть ученых считают современное общество “индивидуализированным”. По мнению С. Баумана “индивидуализированное

общество”, общество в котором разрыв социальных связей приводит к возрастанию уровня индивидуализации и возникновению “разбалансированного мира одинокого потребителя” [18, с. 315].

В свою очередь, в таком обществе изменяются жизненные ориентации человека: традиционные ценности человеческого сожителства, среди которых главными являются Любовь, Истина, Справедливость, Добро обесцениваются. Человек начинает превыше всего ценить деньги и относится к другим людям не как к личностям, не как к цели, а как к вещам, средствам получения желаемых результатов.

Общее в этих характеристиках то, что ценность человека-потребителя в нем измеряется его прибылями, потребительская идентичность становится главной идентичностью. Система образования в таких условиях превращается в бюрократически управляемую корпорацию, ориентированную на потребителя образовательных услуг. Функция образования, которое понимается таким образом, – продуцирует знания, которые хорошо используются и продаются.

С другой точки зрения, российская исследовательница М. В. Ушакова утверждает о “необходимости изготовления эффективного механизма адаптации института образования к рыночной среде, что обеспечивает его плодотворную деятельность, необходимую обществу. В связи с этим во всех звеньях системы образования первоочередное значение приобретает воспитание в рамках новых систем ценностей, допустимых для большинства людей; формирование социальных норм, направленных на укрепление этих ценностей; утверждение и отстаивание национальных интересов страны, сохранение контроля над интеллектуальными ресурсами” [32, с. 152].

Образование, по мнению исследователей, как ресурс развития, может оказывать содействие формированию персонального субъекта исторического действия. “Это не просто особый индивид или отдельный человек. Персональный субъект – это исторически ориентированное лицо. Для него социальные цели выступают одновременно содержанием личной жизни. Историческая ангажированность отдельного индивида ... не привлекает его непосредственно к структуре исторических действий. Сначала необходима теоретическая рефлексия, привлечение к ценностным ориентациям, усвоение культурного опыта, направленного на реконструкцию общественного бытия. Они формируются или непосредственно через культурное потребление, или опосредствованно – путем обучения и воспитания” [21, с. 68-69].

Соучастие образования в социальном развитии измеряется его возможностью формировать творческую личность. Неспособность создать новатора свидетельствует об определенных дефектах культуры и образования.

Ведь, в современном обществе в направленности образования первенство предоставляется интересам и потребностям личности, ее интеллектуальному развитию, формированию общечеловеческих ценностей и убеждений, раскрытию творческих способностей. Человек представляет наибольшую общественную ценность, а основная функция социума

направлена на создание условий для свободного развития независимой творческой личности. Вместе с тем невозможно обеспечить личностную ориентацию, не определив, для какого общества, для каких социальных функций готовит эту личность система образования. Поэтому, говоря о личностной ориентации образования, необходимо учитывать и другой, не менее существенный аспект его направленности – социальный. Ориентацию современного образования следует определить как личностно-социальную, что предполагает согласование личностных и социальных потребностей, их гармоничное единство. Такая взаимосвязь, взаимообусловленность личностных и социальных интересов является одной из наиболее характерных особенностей современного общества, в котором объединение высоких производственных технологий с эффективным использованием человеческого потенциала становится главным моментом в становлении и развитии нового, жизнеспособного социального порядка. Развитие человеческого интеллекта, творческой энергии, духовно-моральных сил является основополагающим условием производства и воспроизведения общественной целостности. Индивидуальное развитие человека является, с одной стороны, основным показателем прогресса, а с другой – главной предпосылкой дальнейшего развития общества. Образование, содействуя становлению и развитию инновативной личности, имеющей выраженную индивидуальность и живущей содержательной, творческой, счастливой жизнью, обеспечивает вместе с тем выполнение функции социализации, адаптации человека к требованиям современного общества, формирование его как субъекта экономических, политических и социокультурных отношений.

### **1.3. Моделирование образовательных инноваций в современном европейском пространстве**

Как страна европейского пространства Украина всегда имела широкие и разветвленные связи в области производства, торговли, политики, образования, спорта и культуры. Не стало исключением сотрудничество украинских образовательных учреждений с соответствующими учреждениями Европы. Отсутствие университетов в Украине заставляли талантливую молодежь отправляться в Европу – в те университетские учреждения, которые территориально находились ближе. Следует отметить, что украинская молодежь не только не расслаивалась между студентами европейских стран, но и довольно часто поднималась до уровня высочайшего признания, достигала таких научных и педагогических успехов, которые разрешали им занимать наиболее ответственные академические должности (Ю. Дрогобыч, С. Ориховский Роксоланин, Г. Чуй, Русин из Кросна и др.).

Возвращаясь в Украину, выпускники европейских университетов несли с собой не только глубокие знания, которыми щедро делились с украинским народом, но и глубоко укоренившуюся идею университета, организацию деятельности которого на родине считали своим внутренним призванием.

Первые братские школы, начало деятельности которых приходится на первую половину XV века, чем-то напоминали университеты, действующие по принципам передовых европейских высших учебных заведений.

Исследуя исторический генезис образования Украины, следует детально рассмотреть существование не только братских школ, но и возникновение и деятельность первых университетов и академий, например Киево-Могилянской или Острожской академии, а также переоценить с позиций настоящего специфику университетского образования в Украине во времена Российской империи и Советского Союза. Своеобразным может показаться взаимосвязь отечественных учебных заведений или университетское образование в период переосмысления и трансформации советского наследия и создания национальной системы образования Украины. Это, в сущности, должно быть предметом внимания историков образования, а не философов образования. Поэтому возвратимся к философскому дискурсу в анализе избранного нами предмета исследования.

Итак, быстрая трансформация современного мира, изменение роли знаний в новообразованных обществах, системное влияние глобализационных явлений делает проблему определения места и роли университета в новой эпохе одной из наиболее актуальных. Выбор национальной образовательной политики, форма бытия университетов, модели финансирования университетов в будущем, выявление дополнительных ресурсов для государственной поддержки высшего образования как одного из определяющих факторов конкурентоспособности государства является чрезвычайно важным и крайне необходимым для Украины сегодня.

Проблема отношений университета, гражданского общества и государства, а также места университетов в учебной сети Европы и мира расположена в нескольких плоскостях. Как свидетельствует практика многих стран, необходимым условием повышения качества высшего образования является усиление ответственности высших учебных заведений за результаты своей деятельности, расширение и углубление университетской автономии. Эксперимент по внедрению в нашей стране новой модели функционирования высших учебных заведений в условиях реальной автономии открывает возможности для ее реализации в масштабах всей системы.

При этом надо отметить, что известный консерватизм университетской жизни отнюдь не означает, что эти учреждения изолированы от общества, от тех изменений, происходящих в нем на протяжении истории развития человечества. Наоборот, университеты ярко реагируют на них, изменяют упроченный распорядок собственной жизнедеятельности, сохраняя свою идентичность и веками проверенную практику. В этом случае можно говорить о диалектическом единстве традиций и инноваций.

Панораму современных динамических процессов, образующих среду этого важного социального института, в особенности картину его будущего в обществах и экономиках, все большей мерой опирающихся на

знания и руководствующихся рыночными силами, уже нельзя обсуждать исключительно в традиционных, относительно закрытых дисциплинарных контекстах.

Начнем с того, что нация-государство на протяжении почти двухсот лет формировала связи с модерным институтом университета, который обеспечивал ее национальным сознанием и национальной культурой, а также был социальным и национальным союзом для новообразовавшихся европейских наций-государств.

Государство благосостояния сделало значительный взнос в беспрецедентный рост государственного высшего образования и беспрецедентные образовательные достижения индивидов, социальных групп и наций, особенно в послевоенный период. Оно возникло на грани противостояния двух идеологически противоположных общественных систем как гибрид, стремящийся обеспечить каждому гражданину достойные условия существования, социальную защищенность, а в идеале – приблизительно одинаковые для всех стартовые возможности реализации жизненных целей, развитие личности; тип социальной политики, направленной на повышение качества жизни всех граждан и сдерживание распространения социальных рисков.

Понятие “государство общего благосостояния” встречается в англоязычных вариантах. В немецкоязычных источниках используют преимущественно термин “социальное государство”. Отдельные исследователи рассматривают упомянутые понятия как самостоятельные, обосновывая такой подход отличиями в историко-политическом развитии и социокультурных традициях государств.

Формирование государства социального благосостояния связывают с высоким экономическим развитием стран, которое позволило обеспечить населению прожиточный минимум (приблизительно 40-ые гг. XX в.). Именно в этот период основным условием социальной политики стали считать ответственность правительства за благополучие и соблюдение социальных прав граждан. Средства решения социальных проблем в разных государствах социального благосостояния отличаются. Но общим для них является процесс перенесения ответственности за жизненный путь личности с самого индивида, семьи, общины, церкви, благотворительных организаций на институты государства. Государство социального благосостояния защищает людей от бедности с помощью выплат по безработице, семейных выплат, денежных компенсаций, пенсий по старости; обеспечивает здравоохранение, бесплатное образование, общественное жилье. Социальную поддержку осуществляют путем вмешательства государства в жизни людей на национальном и местном уровнях через программы социального обеспечения, образования, здравоохранения.

Начало XXI века на европейском континенте отличается тем, что государственные образования уступают межгосударственным и надгосударственным агентствам, добровольно образуемым для координации социального развития существующими ныне государствами,

представители которых собираются в Болонье, Граце, Берлине, Праге, Саламанке, Гетеборгу, Брюсселе, Лиссабоне и других городах.

Причиной такого шага является то, что современная эпоха господства процесса глобализации порождает новый продукт – континентальные и межконтинентальные социальные организмы. Одним из первых таких морфологических новообразований является социальный организм Объединенной Европы. Такая закономерность освещена в работах В. П. Бежа [8, 9]. Это означает, что сегодня развитием континентальной образовательной сети руководит виртуальное мегагосударство. Его местонахождение меняется. Оно утверждает решения в Болонье, Граце, Берлине, Праге, Саламанке, Гетеборгу, Брюсселе или в Лиссабоне.

Это оригинальное бессубъектное образование, топологию которого, как оказывается, даже тяжело определить, уже поставило перед университетами ряд проблем, требующих детального изучения и соответствующей реакции со стороны отдельных государств и университетов, поскольку последние во многих из них существуют обособленно.

Анализ этих процессов указывает на существование по меньшей мере трех этапов глобализационного процесса, в ходе которых перед университетским образованием возникают три глобальных проблемы.

Первый процесс порожден общеевропейским требованием создать на континенте новый тип экономики – экономику знаний как продукт этого общественного движения. Именно благодаря своей способности упорядочивать и делать понятным наш мир понятия “глобализации” и “дискурс глобализации” оказались такими удобными для политиков. Это важнейшее понятие в основных европейских дискуссиях о роли (ролях) высшего образования, науки и инноваций, лежащее в основе Лиссабонской стратегии, а особенно если его соединить с такими сопроводительными понятиями, как “экономика знаний” и “общество знаний” и связать с традиционным контекстом экономического роста, национальной и общеевропейской конкурентоспособности и борьбы с безработицей, которые начаты более десятилетия назад (1993 год) “Белой книгой” Жака Делора.

После присоединения к Евросоюзу трех стран ЕАСТ близость между двумя европейскими интеграционными группировками (Евросоюзом и ЕАСТ) выросла еще больше. С 1 января 1994 года, после того, как вступил в силу соответствующий договор, подписанный в 1992 году в городе Порту (Португалия), единое Европейское экономическое пространство (European Economic Space), сформировавшееся в середине 70-х годов, было превращено в высокоинтегрированную единую Европейскую экономическую зону (ЕЭЗ, European Economic Area). Участниками договора были, с одной стороны – 12 стран ЕС, а с другой – Австрия, Швеция, Финляндия, Норвегия – каждая отдельно.

Второй процесс, так называемый Болонский, возник как углубление новой тенденции – создать общество знаний и Объединенное пространство европейского образования. В новом глобальном порядке, формирующемся сегодня, университеты стремятся найти себе новое место, поскольку они все



меньше способны или склонны придерживаться традиционных ролей и задач. Могущественное влечение к новому качеству высшего образования в Европе впервые связал с конкретными учреждениями Бертой Кларк в своей работе “Создание предпринимательских университетов” [123].

19 мая 2005 года на конференции в норвежском городе Берген Украина официально присоединилась к Болонскому процессу, имеющему целью создание единого европейского пространства высшего образования до 2010 года. Присоединение нашей страны к Болонскому процессу дает возможность осуществить структурные преобразования высшего образования по согласованной системе критериев, стандартов и характеристик, что позволит Украине стать признанной частью европейского образовательного и научного пространства.

Учитывая состояние украинской системы высшего образования, главным направлением Болонского процесса для нашего государства станет либерализация высшей школы, обучение студентов принципам свободы и одновременно ответственности за свой выбор. Ведь только внутренне свободный человек, овладевший искусством принятия решений и ответственности за них, может быть по-настоящему сознательным гражданином, а также конкурентоспособным, мобильным профессионалом. Западная практика показывает: студент, избравший курс на основе личного интереса, и учится совсем иначе.

На сегодня 45 европейских стран, включительно с Украиной, являются участниками Болонского процесса. Кроме того, значительное количество международных организаций поддерживают идеи процесса и способствуют его реализации.

Болонский процесс (БП) – это процесс европейских реформ, направленный на создание общей Зоны европейского высшего образования до 2010 года. Болонский процесс официально начался в 1999 году с подписания Болонской декларации. Представители 29 европейских стран собрались в итальянском городе Болонья на праздновании 900-летия старейшего университета в Европе и подписали декларацию о построении так называемой Зоны европейского высшего образования. Предпосылкой ее создания стало подписание Большой Хартии европейских университетов (Magna Charta Universitatum).

В соответствии с целью БП до 2010 года образовательные системы стран-участниц этого процесса должны быть изменены, чтобы способствовать:

- облегченному переезду граждан с целью дальнейшего обучения или трудоустройства в Зоне европейского высшего образования;
- росту привлекательности европейского высшего образования;
- расширению Европы и обеспечению ее дальнейшего развития как стабильного, мирного, толерантного общества.

Следует отметить, что БП не предусматривает создания полностью идентичных систем образования в разных странах, он предназначен лишь для укрепления взаимосвязей и улучшения взаимопонимания между разными образовательными системами. Наибольшим достижением Болонского

процесса является создание условий для каждой страны уравнивать свои образовательные системы и предоставить возможность каждой стране понять, что ее образовательная система уникальная, самобытная, глубоко национальная. Ради этого следует приобщаться к Болонскому процессу и быть его активным участником. Болонский процесс – это интеграция ради самоидентификации и самоосознание себя в европейском контексте [18].

Третий процесс, известный нам как Лиссабонский процесс (2000), объединил два названных выше процесса и поставил требование интегрировать еще и продукты. Именно на этом этапе встала задача объединить Объединенное пространство научных исследований с Объединенным пространством европейского образования. Вот как описывает влияние глобализации, новых информационных технологий и новаций Мартин Карной: “Это революция в организации труда, производстве товаров и услуг, отношениях между нациями и даже локальной культуре. Ни одно сообщество не имеет иммунитета от эпидемии этой революции. Она изменяет самые устойчивые человеческих отношений и социальной жизни” [137, с. 14].

Таким образом, состоянием на 2010 год в социальном организме Объединенной Европы состоялись значительные изменения, требующие адекватной реакции со стороны университетской сети национального происхождения, в том числе и со стороны Украины. Эти нововывявленные изменения, которые относительно университетов следует рассматривать как социальные требования, необходимо трактовать через философскую призму общего, особого и единичного. С позиций украинского университетского образования, если очертить основные аспекты проблемы, это будет выглядеть следующим образом.

К общему мы относим требования рыночного существования общества знаний, основывающегося на экономике знаний. Эти требования обусловлены информационным единством социального мира. Именно эта глубинная составляющая – информационное единство социального мира – объединяет страны Европы, но вместе с тем противопоставляет их таким же группировкам, возникающим на американском и азиатском континентах. Так формируется еще одно разногласие в саморазвертывании современного социального мира, который будет продвигать его во второй половине XXI века.

В этой плоскости постоянной выглядит тенденция наращивания доли частной собственности в образовании. При сравнении двух тенденций в первых странах-членах ЕС (ЕС-15) и новых странах-членах Евросоюза возрастание количества и изменение структуры затрат на образование ( прямые государственные затраты – vs. – частные затраты на образование) картина становится яснее и наша рабочая гипотеза приобретает большое значение. Если проанализировать с этой точки зрения 1990–1995 года, то во всем ЕС и среди всех кандидатов на вступление в ЕС была только одна страна, а именно Франция, в которой государственные затраты росли быстрее частных, (если уровень 1990 года взять за 100%), то в 1995 году

соотношение государственных и частных затрат составляло 120/109 – во Франции, 117/215 – в Дании, 80/139 – в Венгрии, 102/110 – в Нидерландах, 135/138 – в Ирландии и 119/126 в – Испании; если взглянуть за пределы Европы, в Австралии он составлял 117/165, в Канаде – 115/146 [155, с. 86].

Вместе с тем происходил бурный рост количества студентов: если показатели 1990 года брать за 100%, в 1996 году рост составлял около 244% в Португалии, 181% в Объединенном Королевстве, 150% в Ирландии, 141% в Швеции, 130% в Финляндии, 120% в Австрии, 121% в Дании и 110% в Нидерландах [155, с. 92].

В Центральной Европе количество студентов также стремительно росло: общее количество студентов из возрастной группы 18-22 года между 1989 и 1997 гг. выросло в процентном соотношении с 12,7% до 17,3% в Чехии, с 13,9% до 23,8% в Венгрии, с 11,6% до 20,6% в Польше и с 13,2% до 17,6% в Словакии [164, с. 122].

Итак, в странах ЕС-15 и в европейских переходных государствах количество студентов выросло; вместе с тем увеличились и объемы частного финансирования высшего образования. Учитывая долгосрочные демографические тенденции и старение общества в обеих частях Европы точка насыщения находится не так уже и далеко.

К особому следует отнести ряд стратегических задач, которые европейские страны определили для себя в Лиссабоне. Именно они не только изменяют их долю, но и существенно влияют на весь уклад жизни мира. Остро встал вопрос о формировании нового гражданина Объединенной Европы и европейской идентичности вообще. Напомним, о чем идет речь.

Во-первых, создать единое научное пространство как источник материального и духовного развития; во-вторых, образовать единое образовательное пространство как инструмент самовоспроизведения европейского сообщества; в-третьих, как следствие, сформировать специальную среду, адекватную информационной фазе развития мирового сообщества и занять в ней ведущую позицию – экономику знаний (“Европы знания”);

в-четвертых, на этой основе сформировать у населения региона, который попадает в непривычные обстоятельства и является носителем индивидуализированной рабочей силы, актуальную потребность образования на протяжении жизни.

Обсуждение текущих и будущих преобразований университета как учреждения – параллельно к обсуждению текущих и будущих преобразований государства – будет неполным без четкой ссылки на специфическую региональную вариацию этих двух процессов, происходящих в Европейском Союзе. В последние годы все чаще обдумывают и пишут о будущем государственных университетов в Европе, учитывая общеевропейскую перспективу. Региональные процессы интеграции политики в отраслях образования, научно-исследовательской деятельности и инноваций по-новому очертили проблему взаимосвязей между государством и университетом.

Проект европейской интеграции на современном этапе получил новый ведущий мотив легитимизации: образование и наука для “Европы знаний”. Сегодня определяющей составляющей процесса европеизации являются попытки превратить Европу в “общество знаний”, а то и в “экономику знаний” в глобализированном мире. Магистральными технологиями создания новой Европы стали “образование и профессиональная военная подготовка” (пользуясь конвенционным термином Евросоюза); а создание особого и отдельного “Европейского пространства высшего образования” и “Европейского пространства научных исследований (и инноваций)” вынесено в перечень задач, которые ЕС должен реализовать до 2010 года.

Следовательно, особые требования к университетам назревали на протяжении нескольких десятилетий. Решающую роль во внесении изменений, по мнению Андерса Дж. Гиндела, которое он высказал в работе “Образовательная политика и европейское управление”, сыграли два периода: первый длился с 1993 по 1996 год (когда Европейская Комиссия опубликовала “Белую книгу” Жака Делора о росте, конкурентоспособности и занятости, а также политический анализ “Преподавание и обучение – направляясь к обществу обучения”), а второй период – с 1997 по 1999 год, и до нынешнего периода, который начался с 2000 года: в это время происходило создание Европейского пространства научных исследований и инноваций (параллельно с Болонским процессом формировалось Европейское пространство высшего образования, начатое 1999 года).

Учитывая текущие тенденции можно назвать такие основные документы прошлого десятилетия: “Рост, конкурентоспособность, занятость. Вызовы и пути в XXI век” (1993), “Выводы Председателя Европейского Совета в Лиссабоне” (2000) и “Конкретные задачи на будущее для систем образования и профессионального обучения” (2001). Эти документы недавно дополнил отчет Вима Кока “С глазу на глаз с вызовом. Лиссабонская стратегия роста и занятости” (2004).

Европейский Совет в Лиссабоне в 2000 году резко изменил взгляды на соотношение национального и общеевропейского уровней компетенции в высшем образовании. Именно на лиссабонском саммите в марте 2000 года Европейский Совет (главы стран-членов Евросоюза) признали, что ЕС оказался перед масштабными изменениями, которые стали на основе глобализации и экономики, которую двигает знание. Представители стран-членов Евросоюза сошлись на мысли о стратегической цели на 2010 год: создать наиболее конкурентоспособную и динамическую экономику, которая будет основываться на знаниях, способную к стойкому экономическому росту; создать большее количество рабочих мест и достичь высшей социальной сплоченности. Достижение этих ориентиров требует не только коренной трансформации европейской экономики, но и смелой программы модернизации системы социального благосостояния и образовательной системы [144, с. 7].

Нынешние тенденции, в частности возникновение Европейского пространства научных исследований, сформировались на основе этой

перемены интереса, сигнализовавшей о серьезном отношении к идее, которая основывается на знаниях экономики и на знаниях общества в Европе. Все, что потом произошло с высшим образованием и наукой в Европе, следует рассматривать в этом контексте.

Понятие “оперирующая на знания экономика”, наверное, впервые означили в 1996 году в книге ОЕСР под этим же названием; в объяснении к нему читаем: “термин “оперирующая на знания экономика” предстал вследствие полного признания роли знания и технологии в экономическом росте. Знание, которым владеют люди (то есть “человеческий капитал”) и воплощенное в технологиях, всегда было в центре экономического роста. Однако лишь за последние несколько лет признали его значимость как фактора роста. Экономика стран ОЕСР зависят от производства, распределения и использования знания больше, чем когда-либо” [160, с. 9].

Это и является решающим моментом для образовательной политики стран, которые находятся на стадии перехода: как соединить образовательные реформы, направленные на два разных типа вызовов: давние и новые, традиционные и связанные с экономикой знаний и глобализацией? Эту мысль метко высказал Вольдемар Томуск: “С упадком государства благосостояния и массивной миграцией высшего образования на Западе восточная визия богатыми ресурсами университета превратилась на несбыточную мечту. Простая правда о современной реформе высшего образования состоит в том, что единственное, что мы знаем о ней наверняка, это то, что мы хотели бы, чтобы наши университеты имели существенно больше ресурсов. Учитывая ресурсы, доступные в определенных странах, можно легко прийти к выводу, что это абсолютно невозможно. Это эмпирический факт, перечеркивающий многие нереалистичные программы роста, разработанные, чтобы привлечь соответствующие иностранные средства” [162, с. 55].

Сегодня можно выделить некоторые общие кардинальные отличия между взглядами на реформы в Западной Европе и переходных странах. Запланированные в Западной Европе реформы большей частью имеют функциональный характер (тщательное приспособление, небольшие изменения и т.п.), тогда как реформы в некоторых странах Центрально-Восточной Европы и Балканского полуострова должны быть более содержательными (или структурными) [157].

Между этими двумя типами реформ очень мало общего, кроме их технических деталей, а относительно Болонского процесса в официальных документах до сих пор четко не разграничено функциональные и структурные реформы, не определены соответствующие регионы для дальнейшего внедрения типов реформ.

Отличия между положениями систем высшего образования в этих двух частях Европы действительно очень важны; наверное, так же отличными должны быть соответствующие анализы, описания и политические рекомендации. Проблемы и вызовы, а затем и надлежащая глубина реформ, различаются в переходных странах. А потому любое тщательное

приспосабливание или мелкие поправки, которые вводят под эгидой Болонского процесса и которые идеально подходят для многих западноевропейских учреждений, могут вылиться в сугубо косметические изменения в Центрально-Восточной Европе, если их не будут сопровождать структурные преобразования. В этом регионе нужна трансформация базовых структур в системах высшего образования, по крайней мере в некоторых странах региона.

К единичному мы относим только то, что касается университетов, которые должны объединиться в университетскую сеть Европы, поскольку институционально университет изменяется вместе с коренными преобразованиями социальных кулис, в которых он функционирует (возникновением кулис “глобализации”, “экономики знаний” и “общества знаний”). Формируется новый мир, приобретающий разные названия и формы, а соответствующие социальные, культурные и экономические процессы становятся объектом дебатов, которые делятся в науках об обществе; тем не менее, в последнее время на него все чаще смотрят сквозь призму глобализации.

Вот что пишут по поводу вездесущности и полезности этого понятия в работе “Глобализация, европейская интеграция и дискурсивное конструирование экономических императивов” Колин Гей и Бен Роземонд: “Глобализация стала краеугольным пунктом современного политического дискурса, призмой, сквозь которую политики воспринимают контекст, в котором оказались..., глобализация обеспечила когнитивный фильтр, обрамление или концептуальный шаблон, или же парадигму, сквозь которую можно понятно упорядочивать и превращать социальные, политические и экономические процессы” [146, с. 148].

Следовательно, раскроем общие особенности общественной среды, в которой находятся современные университеты, а также тенденции, к которым они должны не просто приспособиться, а выступить субъектами их самовоспроизведения. Это означает не просто переформировать собственные функции, а изменить морфологию, создав сеть университетского образования, доступную для граждан Объединенной Европы.

Обобщению накопленного знания о судьбе университетов в информационной эпохе бытия современного социального мира посвящены пространные разведки в научной литературе как в молодой и независимой Украине [119], так и за границей [116]. Относительно иностранных научных работ необходимо различать два принципиально отличных вида источников: первый – национальные системы высшего образования и второй – аналитические документы Мирового банка, Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), ЮНЕСКО, ОБСЕ и других надгосударственных руководящих структур, в которых особенно придирчиво исследуется место и роль высшего образования в дискурсе соотношения “университет – национальное государство”, “университет – государство благосостояния”, “университет – общество знаний”, “университет – экономика знаний” [137].

Итак, три особых вызова стоят перед университетом сегодня. Первый – необходимость быстро реагировать на стремительные изменения на рынке труда. Традиционный формат подготовки в университете – фундаментальный и очень медленный, и вдобавок ограниченный государственными стандартами и предписаниями, необходимостью одолевать большое количество бюрократических ступенек.

Второй – университеты перестают быть главными агентами национально-культурной идентификации. Мир глобализируется, студенческая аудитория все больше становится интернациональной и мультикультурной.

Третий – университеты должны искать другой формат отношений с государством, лишь бы становиться экстрагибкими и экстракреативными.

Новый мир, в который мы направляемся, называют по-разному, а о социальных, культурных и экономических процессах, упоминавшиеся выше, точатся беспрерывные споры на страницах многочисленных словарей социально-экономических наук: одни теоретики называют процессы последних двух десятилетий “постмодерностью” (Жан-Франсуа Лиотар и Зигмунт Бауман, хотя Бауман в последнее время облюбовал термин “текущая модерность”), для других – это “вторая модерность” (Ульрих Бек), “рефлексивная модернизация” (Ульрих Бек, Энтони Гиденс, Скот Леш), “глокализация” (Роланд Робертсон) или “глобальная эпоха” (Малколм Вотерз); другие называют их “сетевым обществом” (Мануэл Кастелз), “информационным обществом и обществом знаний” (Питер Дракер) или, в более философском стиле, “постнациональной констелляцией” (Юрген Хабермас). Почти все эти теоретики в своих научных разведках отводили глобализации в широком понимании первоочередную роль. “Возникает новый вид капитализма, экономики, глобального порядка, общества и частной жизни – все они значительно отличаются от предыдущих фаз развития” [135, с. 3], – красноречиво комментирует ведущий немецкий социолог Ульрих Бек.

При этом новая “Европа знаний” индивидуализируется (индивидуальные ученики/студенты/стажеры вместо граждан наций-государств), а построение нового образовательного пространства может существенно повлиять на формирование новой европейской идентичности.

Это означает, что по всем приведенным выше признакам европейский университет вступает в новую стадию своего развития, которое теперь должно происходить в рыночной модели бытия. Это вызвано тем, что с падением берлинской стены двадцать лет назад капитализм снова стал полновластным обладателем жизненного пространства мирового сообщества. Установка части берлинской стены возле посольства Германии в Киеве в ноябре 2009 года является признаком того, что неокапитализм начал свой путь по Украине.

Главными мотивами трансформации университета стали давление глобализации на нацию-государство и его социальные услуги, укрепление проекта “общей Европы” за счет создания нового пространства образования

и научных исследований, конец “золотого века” хорошо знакомого нам кейнсианского государства благосостояния и возникновение обществ знаний и экономик знаний. Основы европейского общества знаний (и экономики знаний) создаются вокруг таких сердцевинных понятий, как “знание”, “инновации”, “исследование”, “образование” и “профессиональная военная подготовка”. Образование, а особенно “обучение на протяжении жизни”, стало новым дискурсивным поприщем, на который ныне направлены мечты европейцев об общем гражданстве.

Огромное влечение к новому качеству высшего образования в Европе впервые связал с конкретными учреждениями Бертой Кларк в своей работе “Создание предпринимательских университетов”.

Образование в XXI веке на самом деле стало благом, к которому потянулись потребители. Университетское образование из элитного превратилось в массовое и приватизировалось. Об этом ярко свидетельствуют показатели количества студенческой молодежи во всех странах мира. Очевидно, придется объединять социально-демократический идеал развитого государства благосостояния (социальные услуги, которые охватывают большей частью финансируемое государством высшее образование) с сильными рыночными стимулами так же, как и на других важных участках государственного сектора [136].

В противовес тем пятнадцати странам, которые стали первыми членами Евросоюза (ЕС-15), государственное высшее образование большинства переходных стран уже сейчас вынуждено существовать в высококонкурентном, ориентированном на рынок окружении, где стремительно растет число частных высших учебных заведений, а количество студентов в частном секторе в отдельных странах достигает 30%. В более глобальных масштабах часть частного сектора в высшем образовании очень отличается от страны до страны и от региона до региона: если в большинстве западноевропейских стран свыше 95% студентов посещают государственные учреждения, то в странах Азии частное образование берет реванш: на Филиппинах, в Японии, Южной Корее и Индонезии ее часть приближается к 80%. Недалеко от Азии отстали некоторые страны Латинской Америки (Бразилия, Мексика и Колумбия), где большинство студентов учится в частных учреждениях. Западноевропейские страны, такие как Бельгия и Нидерланды, где часть частного образования превышает 60%, [178] пока являются исключением из правил в Европе [164, с. 35].

Интересную ремарку делает Филип Альтбах в блестящем сборнике статей “Частный Прометей: частное высшее образование и развитие в XXI веке”, который он редактировал: “общемировой сравнительный анализ развития частного высшего образования выявляет немало межнациональных и межрегиональных вариаций, но вместе с тем удостоверяет его взрывное распространение. Частное высшее образование – могущественная сила везде, которая разрастается даже там, где раньше никогда не вырисовывалась на горизонте [90]. Роль частного высшего образования (с его способностью



быстро приспосабливаться к непостоянным рыночным условиям, интересов студентства и потребностей экономики), обречено на возрастание [84].

Нет сомнений, что в области высшего образования (но не в сфере исследований и инноваций) переходные страны значительно опережают членов ЕС-15 по привлечению рыночных сил к этой сфере. Даже в нескольких странах Центрально-Восточной Европы запланированные реформы намного больше ориентированы на рынок, чем любые другие, осуществляемые в странах Евросоюза, кроме Объединенного Королевства [143].

Вопреки невероятному количественному возрастанию набора студентов, подталкивающему к массивификации и универсализации, на протяжении последнего столетия частное высшее образование остается относительно стабильным с точки зрения *качества*, а его базовая структура существенным образом не изменяется. За этот период с ним не произошло никаких революционных изменений, как те, на пороге которых, возможно, мы стоим сегодня. Впрочем, то, что ныне можно наблюдать в разных частях мира, вероятно, лишь прелюдия к настоящим переменам. Силы этих перемен во всем мире одинаковые, и все они “выталкивают” высшее образование на более рыночно ориентированную и соревновательную арену (и, конечно, за пределы государственного регулирования).

Силы, действующие на высшее образование, и модели реакции на них, схожи во всем мире. По поводу моделей реакции Д. Брюс Джонстон считает, что в 1990-тые годы повсеместно заметна единодушная “повестка дня” реформ: итак, “похожие модели [реакции] существовали в странах с разными политико-экономическими системами и традициями высшего образования, которые находились на крайне разных стадиях технологического и индустриального развития” [149].

Что-то подобное писали о силах, действующих в высшем образовании, Фрэнк Ньюмен и Лара Кутюрье в статье для “Обзора высшего образования без границ”. В своем “Проекте будущего” они с удивлением выявляют, что “силы, влияющие на высшее образование во всем мире, поражающе похожи между собой” (четырьмя важнейшими сходствами между ними авторы считают возрастание набора студентов; возникновение новых конкурентов – виртуального образования и консорциумов; глобальный размах деятельности многих учебных заведений и склонность политиков использовать рыночные силы как рычаги внедрения изменений в высшее образование [154, с. 5].

Все это более или менее непосредственные факторы, или косвенное давление на институт университета, в частности через трансформацию государства (государства благосостояния, нации-государства и новейшего оживления проекта Европейского Союза). Словами Фрэнка Ньюмена, “теперь каждый студент имеет широкий и разнообразный выбор. Каждый колледж и университет встречает новых конкурентов” [154, с. 4]. Сейчас возможности выбора выходят далеко за рамки традиционного университета, а конкуренцию составляют не только другие университеты.

На протяжении столетий “рынок” не имел значительного влияния на высшее образование (наверное, единственной страной, которая приближалась к “рыночного” полюсу “треугольника” Бертон Кларка в начале 1980-х годов, стали Соединенные Штаты). Большинство современных университетов мира были основаны и финансируются государством, а большая часть студентов и преподавателей учились и работали в государственных учреждениях на протяжении последних двухсот лет (и это касается всех основных моделей университета, которые служили “шаблонами” для других частей мира: наполеоновской, гумбольдтовской и американо-британской).

Сегодня рыночные силы процветают в высшем образовании повсюду: хотя форма и темп этой трансформации отличаются в разных частях света, само оно приобретает глобальный характер. Важно указать, что рынок уже сейчас существенно влияет на высшее образование и исследовательско-инновационную деятельность: любые разговоры о том, надо ли “разрешить” рынку влиять на будущее высшего образования, не схватывают сути дела: эти изменения уже происходят, хоть бы какой была неопределенность, которую они порождают. Нет смысла флагманам высшего образования тратить время на составление планов об остановке или обращении этой тенденции.

Следовательно, трансформация функций университета привела к образованию его рыночной формы. Он стал предпринимательским по своей сути. Это так, даже если официально этот факт не признают. И дело не в том, допускать ли рыночные силы в высшее образование, а в том, как укротить или цивилизовать их наиболее неудержимые формы, чтобы создать “рассудительный”, “зрелый” или “ответственный” (Фрэнк Ньюмен) рынок высшего образования.

Рыночные силы – могущественные новые факторы, каких высшее образование до сих пор еще не знало. Они появляются как часть “пакета” более широкой неолиберальной повестки дня в результате мощного давления глобализации, особенно на институт государства (а также вследствие реформирования государственного сектора вообще). Независимо от нашего понимания или одобрения присутствие рыночных сил в высшем образовании будет расти по политическим, экономическим и культурным причинам (эти причины, несомненно, отличаются в разных частях света, например в странах ЕС-15 и в странах - новых членах ЕС).

В ближайшее время можно ожидать ситуацию “больше рынка и меньше регулирования”: роль государства в высшем образовании неотвратимо будет уменьшаться в зависимости от продвижения высшего образования в направлении рынка (и подальше от государства). Хотя потенциал этих рынков отличается от региона до региона, тем не менее, их продвижение совсем непросто остановить.

Рыночные силы определяют поведение новых поставщиков образовательных услуг, но кроме этого они предопределяют еще один важный и потенциально угрожающий эффект, переформулируя миссию

традиционных высших учебных заведений. Изменения, очевидцами которых мы становимся, могут иметь дальновидный и долговременный характер: рыночные силы, не исключено, заменят государство (по-разному в разных странах) как движущую силу образования, науки и инноваций. Еще неизвестно, как соревнования между государственными и частными учреждениями повлияют на центральную миссию высшего образования в целом.

В книге Мирового банка “Конструирование обществ знаний: новые вызовы перед высшей школой”, которая вышла из печати недавно, представлены некоторые общие рекомендации относительно финансирования этой отрасли: “Определенно, не существует какого-либо “магического числа”, указывающего на “правильную” часть ресурсов, которые надо выделить на высшую школу, но несколько общих установок все-таки можно подсказать... Учитывая опыт стран, которые входят в ОЭСР, подчеркнувший роль образования в поддержке экономического роста и социальной сплоченности, представляется, что надлежащий диапазон совокупных инвестиций в образование лежит между 4% и 6% ВВП. А затраты на высшую школу тогда должны в целом составлять от 15% до 20% затрат на государственное образование” [142, с. 82].

В книге “Выживание европейского государства благосостояния” Штайн Кунле очерчивает причины упадка роли государства в ближайшие десятилетия: “Из-за повышения уровня благосостояния в обществе и высокие прибыли значительной, а то и большей части населения страны все более весомого значения для людей приобретает понятие “свободы выбора”: благодаря увеличению собственных экономических ресурсов индивида актуальной возможностью для него становится “выход” из организации; кроме того, больше индивидуальных ресурсов означает возрастание вероятности появления альтернативных поставщиков услуг в ответ на субъективное недовольство потребителей, снижение качества существующих услуг или превышение спросом предложения со стороны государственной системы социальной защиты” [151].

Высокий доход и благосостояние открывают путь для свободы выбора, а в будущем придется выбирать между государственными и частными поставщиками образовательных услуг. В зажиточных обществах потребительской аудитории присуще многообразие потребностей, следовательно потребители ищут рыночных заменителей государственного снабжения благ. Затем “появляется больше пространства для рынка и “третьего сектора”. Какие последствия эта тенденция может иметь в долгодействующей перспективе? Кунле ожидает, что смешанное снабжение образовательных услуг воспитает у новых поколений новое отношение к государству благосостояния и его социальных услуг: “Молодые поколения будут вырастать привыкая к негосударственным вариантам социального обеспечения, а часто и вариантов вне границ нации-государства” [151, с. 6]. Следовательно, в будущем можно ожидать уменьшения государственного социального обеспечения и параллельного увеличения рыночного.

Непростые, а временами довольно противоречивые взаимоотношения между рынком, государством и университетом стали одним из элементов формирования культуры современного европейского гражданского общества. Именно в этих отношениях складывалось понимание роли высшего образования в создании современной европейской нации, идея университета как уникального общественного института, в основе которого лежит единство стремлений ученых и студентов, объединенных идеалами академической свободы и институциональной автономии и неудержимым желанием познавать мир.

Быстрая трансформация современного мира, изменение роли знаний во вновь созданных обществах знаний, системное влияние глобализационных явлений делают проблему взаимозависимости университета, рынка и государства одной из наиболее острых и выводит ее на первые позиции общественной и академической повестки дня.

Проблема отношений университета, государства и рынка лежит в нескольких плоскостях. Как свидетельствует практика многих стран, необходимым условием повышения качества высшего образования является усиление ответственности высших учебных заведений за результаты своей деятельности, расширение и углубление университетской автономии. Эксперимент по внедрению в Украине новой модели функционирования высших учебных заведений в условиях реальной автономии открывает возможности для ее реализации в масштабах всей системы [13].

Основоположным в этой ситуации является расширение прав университетов относительно распределения финансовых ресурсов, прозрачности и доступности для общественно-государственного контроля над всей их академической и финансовой деятельностью. Учитывая традиции и правовую практику детальной регламентации деятельности университета, вполне естественно, что теперь на пути к новым взаимоотношениям между университетом и государством возникают очевидные препятствия, в частности действующее налоговое законодательство, статус университета как неприбыльной организации, что не позволяет надлежащим образом осуществлять инновационную деятельность, предоставлять научно-технические, сервисные и хозяйственные платные услуги внешним организациям. В результате имеем парадоксальную ситуацию: государство не выделяет достаточно средств для потребностей высших учебных заведений, а учебные заведения не могут сами для себя зарабатывать средства, продавая собственные научные разработки или предоставляя консультативные услуги.

Необходимо выяснить место и роль университета в экономике знаний и видоизменении традиционных или возникновении новых задач этого института в Европейском Союзе.

Следует сосредоточиться на формировании новой роли (или ролей) университета как общественного института в рамках нового дискурса “Европы знаний”. Университет играет важную роль в процессах, которые происходят вокруг формирования общих европейских пространств высшего

образования и научно-исследовательской деятельности, но ни в одном из них университет не воспринимают традиционно.

В новом глобализированном мире университеты стремятся найти свое новое место, поскольку они менее способны или склонны придерживаться традиционных ролей и задач. В официальном дискурсе относительно общего европейского пространства в высшем образовании, науке и инновациях исследователи все больше признают, что будущая роль университетов может радикально отличаться от традиционной модерной роли университета в обществе. Следовательно, университет в Европе и мире, похоже, входит в новую эпоху. Даже отчет Вима Кока о Лиссабонской стратегии пользуется термином *ancient regime* (хотя в английском переводе *old regime*) для описания нынешней европейской социальной модели [143, с. 16].

Это может привести к относительной маргинализации наук об обществе в финансируемой Европейским Союзом науке. Единственный важный приоритет Шестой рамочной программы, касательный к наукам об обществе, – “граждане и правительства в “опертых на знания” обществах” с бюджетом в 225 миллионов евро из совокупного бюджета в 16 миллиардов евро. Из глобальной перспективы “роста уровня приватизации и “утоваривание” высшей школы маргинализирует некоммерческие области исследований, в частности в гуманитарных и общественных науках” [161, с. 169].

Припомним неутешительные выводы Билла Ридингса в книге “Университет в руинах”: “Признание того, что университет, каким мы его знаем, – исторически специфическое учреждение, очень тяжело воспринимается членами академического сообщества. История не подарила незаменимой или вечной роли модерному научно-исследовательскому университету, поэтому необходимо осмыслить горизонт исчезновения этого университета. Не принять перспективу его исчезновения, а серьезно учесть возможность, что университет в его нынешнем строении не имеет особой привилегии в будущем” [158, с. 128].

По мнению Мартина Лоуна и Боба Лингарда, которое они высказали в работе “Конструирование европейского политического пространства в управлении образованием: роль транснациональных политических факторов” [152], “форму этому пространству будет предоставлять постоянная коммуникация между малыми группами профессионалов, менеджеров и экспертов, взаимодействующих между собой. Это пространство не имеет конституционного статуса, правовой легальности, фиксированного места функционирования или регулируемой гражданской или деловой миссии.

Однако он создается между государством и офисами ЕС, а в европейском пространстве пока что развивается и до сих пор не приобрел какого-то четкого определения. Но несомненно, что мы наблюдаем за перепланированием места науки и образования в европейском государственном секторе, изменением функционирования и финансирования государственных высших учебных заведений, в частности университетов, и навязыванием новой роли университетским преподавателям в европейских

системах высшего образования, которые интегрируются.

Сегодня Европейское пространство высшего образования является большей частью только идеалом, которого надо достичь в рамках текущего Болонского процесса и в условиях очень ограниченного финансирования, доступного для его внедрения в некоторых странах. Вместе с тем идеал Европейского пространства научных исследований уже обусловил форму Шестой рамочной программы для науки – наибольшего источника финансирования науки на уровне ЕС, в сумме составившее 17,5 миллиарда евро на 2002-2006 года (по сравнению с общей суммой в 175 миллиардов евро, вложенных в науку и инновации в 2001 году в ЕС-15 [140, с. 19], и способ финансирования научно-исследовательской деятельности в Европе из источников ЕС.

Следовательно, если последствия идеала Европейского пространства высшего образования пока что остаются преимущественно на уровне благосклонности правительств к направлению изменений конкретных национальных систем высшего образования в ближайшие годы, то последствия идеала Европейского пространства научных исследований уже заметны на практическом уровне распределения финансовых ресурсов, выделенных на науку, и внедрение новых инструментов финансирования научных исследований.

Вместе с тем Европейское пространство научных исследований – важный операционный компонент между агентствами и подрядчиками, между академическим сообществом и политическими управленцами, между экспертами и чиновниками и между добровольцами и работниками государственного сектора. В промежутках между официальными операциями возникала целая культура в нематериальном мире. Ее форму определяют возможности и опасности глобализации.

Или, как выразилась Рут Килинг относительно Болонского процесса, его официальный дискурс – не директивный “сверху вниз”, а “часто запутанный набор сообщений от неуловимых политических сообществ, временно собранных в Болонье, Граци, Берлине, Праге, Саламанке, Гетеборге и Брюсселе” [150, с. 12]. Как утверждает Роналд Дж. Погорилес, “краеугольные камни Европейского пространства научных исследований, отданного высочайшим стандартам качества, уже заложены” [156, с. 395].

На протяжении нескольких последних лет похожей стала лексика, которой пользуются при обсуждении процессов интеграции систем высшего образования и аналогичных процессов в научно-инновационной сфере в Европе. Вместе с тем, как никогда, на европейском уровне сблизилась взгляды на будущее наших государственных университетов, однако хотя бы молчаливое согласие по поводу разных темпов, которыми в разных частях Европы должны внедряться изменения в образовании, науке и инновациях, становится все более заметным (где основная линия размежевания пролегает между ЕС-15 и передовыми странами) [143].

Итак, первая точка зрения предусматривает, что Болонский и глобализационный процессы совпадают в региональных масштабах, особенно

в будущем, тогда как, со второй точки зрения Болонья – это попытка укрепить национальные образовательные системы против сил глобализации и остаться в стороне от ее всяких эксцессов в округе высшего образования, а особенно дольше оставаться в стороне от процессов приватизации, коммерциализации и “утоваривания” высшего образования и науки и т.п.

Болонский процесс, конечно, противоречив. В документах, регламентирующих ход Болонского процесса, можно найти как “протекционистский” лейтмотив для Европы (в особенности в его апелляциях к образованию как “общественному благу” и “государственной обязанности”, преимущественно означающих призыв к увеличению государственного финансирования со стороны национальных государств в будущем), так и “экспансионистский” лейтмотив привлечения иностранных студентов и исследователей в условиях глобального соревнования за таланты. По словам Ван Дама, “Европа ищет свой путь между Сциллой академического капитализма и Харибдой протекционизм” [163, с. 6].

Модернизация университетского образования Украины, в контексте изложенного выше, требует отдельного анализа, поскольку имеет собственную историю, достижения и свою специфику. Анализ предмета исследования в этом дискурсе был и есть довольно сложным. Ситуация, особенно в первые годы независимости, усложнялась и в значительной мере усложняется и до сих пор рядом отрицательных и неблагоприятных факторов, главными из которых есть:

- господство старого догматического просвещенского мышления среди значительной части управленцев в области образования, ученых и преподавателей. В особенности отрицательное влияние имеет технократический тип мышления, который создала техногенная цивилизация, что и до сих пор держит наш ум в своих тисках [111];

- медленное распространение среди управленцев в области образования, ученых и преподавателей нового критического просвещенского мышления, учитывающего новейшие мировые тенденции не только в образовании, но и в социальном развитии вообще;

- крайне отрицательное и безосновательно предвзятое отношение немалой части отечественных исследователей к достижениям западных методологических школ;

- продолжительное и в определенной мере перманентное кризисное состояние методологии исследования проблем высшей школы на Западе. Правда, даже при этих условиях развитие западных методологических школ значительно опережает их развитие в посттоталитарных странах, в частности в Украине.

Однако на протяжении последних лет в Украине и особенно в России начали появляться работы, посвященные проблемам высшего образования, значительная часть которых подготовлена на довольно высоком научно-методологическом уровне. Заслуживает внимания то, что эта часть научных работ написана теми отечественными авторами, которые, с одной стороны, обратились к западной методологии, овладели и умело использовали ее

богатый арсенал, а с другой – воспользовались теоретико-методологическим наследием предыдущих поколений украинских ученых, в частности работами М. Драгоманова, М. Грушевского, В. Винниченко и многих других.

О кризисе высшего образования ныне говорят ученые и члены правительства почти всех стран мира, в том числе и наиболее развитых, а также эксперты таких влиятельных международных организаций, как ЮНЕСКО, Международный валютный фонд, Международный банк реконструкции и развития, Мировой банк и др. Доклад, подготовленный в 1994 году специальной группой международных экспертов Мирового банка во главе с А. Гамильтоном и А. Верспуром, содержал отдельный раздел под названием “Кризис высшего образования”, в котором, в частности, констатировалось, что “во всем мире эта область находится в кризисном состоянии” [164].

Уместно заметить, что термин “кризис” в разных языках трактуется приблизительно одинаково: как опасность существования определенного феномена и вместе с тем как возможность его избежания. В частности в китайском языке иероглиф, с помощью которого изображается “кризис”, объединяет в себе признака и опасности, и шанс его преодоления; в английском языке термин “кризис” означает решающий момент, поворотный пункт в развитии определенного явления и т. д. Именно так отнеслись к кризису высшей школы правительства и народы большинства стран мира. В нем они увидели угрозу существования не только высшего образования, а и угрозу национальной безопасности, но кризис был воспринят и как сигнал к немедленным и решительным действиям для его преодоления. По мнению западных и отечественных экспертов, кризис высшего образования наиболее заметен в:

- 1) определенном отставании научных разработок высшей школы от потребностей и запросов жизни;
- 2) медленной переориентации на подготовку новых, дефицитных для рынка труда специалистов;
- 3) снижении качества учебного процесса;
- 4) резком падении уровня знаний выпускников;
- 5) росте неравенства шансов на вступление в высшие учебные заведения и успешного их окончания для представителей разных социальных слоев общества;
- б) возрастающем неудовольствии условиями обучения со стороны студентов, их родителей и др.

Главными причинами кризиса высшего образования, по выводам исследователей, стали:

- возрастающая неспособность высшей школы быстро находить эффективные ответы на вызовы времени;
- чрезмерное вмешательство государств (за исключением США) в деятельность высшей школы;



- сокращение, а кое-где и “замораживание” государственного финансирования;
- несовершенство системы управления высшей школой;
- незначительная диверсификация форм и типов высших учебных заведений;
- постоянное, быстрое и существенное увеличение платы за обучение и др. [118].

Конечно, к этим общим типичным причинам кризиса высшего образования прибавился и ряд причин особых, характерных для определенного типа государств (скажем, постколониальных или посттоталитарных), а также некоторые специфические причины, присущие лишь отдельной стране.

Тщательное изучение соответствующей литературы и процессов развития высшего образования в разных регионах мира дает основания, по мнению Т. В. Финикова, для пяти важных выводов [127].

Во-первых, кризис высшего образования имеет глобальный характер, он охватил весь мир, наиболее глубоко и остро поразив страны, которые развиваются, и постсоветские страны.

Во-вторых, кризисные явления (и на это следует обратить особое внимание) имеют место преимущественно в государственном секторе высшего образования.

В-третьих, этот кризис является общим, поскольку касается всех сфер и направлений функционирования государственной высшей школы, в частности ее финансирования, менеджмента, качества учебного процесса и др.

В-четвертых, кризис высшего образования является перманентным, в особенности с того времени, когда он стал массовым.

В-пятых, обострения этого кризиса имеют циклический характер и происходят практически каждые 10-15 лет.

К чести западных ученых, особенно, работающих под эгидой ЮНЕСКО и Мирового банка, они не ограничиваются выяснением причин кризиса высшего образования и общим анализом попыток его реформирования, а ищут пути, методы и средства послабления и преодоления этого кризиса. Как справедливо отмечает один из ответственных работников Мирового банка Армин Чорси, специалисты этого учреждения вместе с другими учеными анализируют уроки международного опыта осуществления образовательных реформ и “предлагают на выбор спектр политических решений для стран, которые ищут пути увеличения вклада высшего образования в экономическое и социальное развитие” [164].

Соглашаясь с приведенными аргументами, от себя добавим, что глубочайший источник современного кризиса в образовании надо искать в новом делении общественного труда, который детерминируется межцивилизационным сдвигом от техногенной к информационной цивилизации, и той оригинальной системе общественных отношений, которая создается в социальных отношениях между субъектами

исторического процесса на новом этапе развития мирового сообщества.

Не вызывает сомнения, что в отечественном пространстве украинские университеты также переживают те же проблемы, что и другие страны СНГ, поскольку они исходят от образовательной системы СССР. В XX веке СССР был, как известно, страной общей грамотности, его представитель первым вышел в открытый космос, а советское государство достигло передовых позиций во всех сферах фундаментальной науки, существенным образом обогатив мировую культуру. Это стало возможным благодаря созданию уникальной системы образования социалистического назначения. Не смотря на потрясения последних лет, наше образование сегодня остается одним из лучших в мире. На общем фоне разрушительных процессов, происходящих в промышленности, сельском хозяйстве, науке, культуре, система отечественного образования оказалась одним из наиболее стойких социальных институтов. Главная заслуга в этом принадлежит педагогической элите, которая вопреки нищенской зарплате и экстремальной социальной ситуации работает с полной самоотдачей.

В то же время острую тревогу вызывают такие установки в реформировании образования:

- ориентация на западные модели образования, игнорирование лучших традиций отечественной педагогики;
- внедрение рыночного подхода к образованию. На практике это означает, что вечная цель образования – дать ребенку знания о мире, развить его как многогранную личность, ответственную за себя и за общество – практически невыполнима. Это приведет к тому, что школа не будет воспитывать человека, а будет создавать биокомпьютер, вкладывая в него программы, имеющие спрос на рынке. Не случайно вместо учителя искусства и педагогического творчества все чаще речь идет об “образовательных технологиях”, “антропотехнике”, “человеческом ресурсе” и т.д.;
- дефундаментализация образования, то есть подмена известных, ориентированных на формирование в сознании подрастающих поколений целостной научной картины мира и места человека в ней, информацией и навыками сугубо прагматического и технологического характера;
- дегуманитаризация образования, заключающаяся в замене собственно гуманитарных, мировоззренческих дисциплин (истории, философии, литературы), которые формируют этическую основу личности и широту ее мышления, науками социально-экономического цикла (политологией, экономикой, маркетингом, менеджментом);
- ориентация на “отход” государства от образования. Это будет коммерциализировать образование, будет закреплять нищенское положение педагогических работников;
- реструктуризация сельской школы;
- переход на 12-годичное школьное обучение, хотя ученые, педагоги-практики, родители выступают против этого “нововведения” и считают его очередной авантюрой с труднопредсказуемыми социальными и экономическими последствиями [123].

Практическая ориентация подготовки специалиста нового типа требует пересмотра учебных программ с целью их адаптации к специфике будущей профессиональной деятельности. Для этого целесообразным является привлечение специалистов-практиков к процессу разработки этих программ. С другой стороны, высшее образование имеет и самостоятельное значение. Приближая его к практике, нельзя упустить важность передачи студентам глубинных знаний, которые находятся в основе общекультурного уровня современного специалиста.

Можно констатировать, что сегодняшнее высшее образование в Украине не отвечает запросам и вызовам времени, определяющими чертами которого является инноватизация и интеллектуализация трудовой деятельности.

В системе современного образования можно отметить, по мнению В. Ю. Дмитриева, серьезные недостатки. Среди них выделим наиболее важные [32]:

- снижение общего культурного уровня подготовки специалистов;
- послабление связи подготовки специалистов по требованиям работодателей;
- преобладание общих знаний, которые большей частью не касаются конкретных специальностей;
- отставание учебных программ от новейших достижений науки и техники;
- недостаточность методов интерактивного обучения, что сдерживает формирование творческих черт личности.

Основными причинами этих недостатков, по мнению В. Ю. Дмитриева, есть следующие [35]:

- недостаточное государственное финансирование;
- низкий уровень заработной платы работников системы высшего образования;
- неперспективный кадровый потенциал, связанный с заметным старением работников системы высшего образования;
- устаревшая материально-техническая база многих государственных высших учебных заведений;
- несовершенное трудовое законодательство и законодательство о высшем образовании;
- низкая мотивация учеников и студентов к получению знаний и особенно к самостоятельной работе;
- отсутствие системного подхода на всех стадиях образования – от дошкольной до послевузовской подготовке.

Все эти недостатки влияют на главный результат образования – качество знаний. Именно качество знаний является итогом и интегрированным критерием результативности образования. Что такое качество знаний, какими критериями оно измеряется, как сделать это качество выше – основной вопрос темы.

Необходимо также определить, какого выпускника высшей школы мы хотим получить в результате, каким требованиям он должен отвечать, а

потом в соответствии с этими требованиями формировать концепцию образования, планировать финансирование, в том числе затраты на заработную плату и профессиональное усовершенствование преподавателей и др.

Выход из кризисного состояния университетского образования может стать главным достижением любых научных разведок. В этом аспекте важным является весь спектр выводов и предложений, которые нарабатываются как в Украине, так и за границей. Нельзя не заметить, что от организационного уровня специалистов зависит то, что они предлагают. При этом специалисты университетского уровня предлагают изменения функционального происхождения, а специалисты Мирового банка тяготеют к структурным изменениям.

Для иллюстрации этого тезиса обратимся к предложениям проректора по экономике и перспективному развитию Приазовского государственного технического университета В. Ю. Дмитриева – руководителя корпоративного уровня. Вот здесь мысли теоретиков и практиков расходятся. И это понятно, потому что платят за образование, а значит, являются его заказчиками, разные заинтересованные группы с разными запросами и разными интересами. И понимание качества знаний и подготовки специалиста у этих групп тоже различается. Наиболее значущие группы, по его мнению, это государство, студенты и их родители, предприятия и организации-работодатели.

Если качество подготовки специалистов будет трактоваться как степень удовлетворения требований заказчиков, то это решит много разногласий концептуального характера и позволит предложить конкретные меры по его повышению. В. Ю. Дмитриев отмечает, что у каждой из этих трех групп заказчиков свои, отличные от других требования к образованию [35].

Государство желает получить достойного гражданина: воспитанного, образованного, такого, который владеет достаточным интеллектом. Государство не проявляет заботу о трудоустройстве выпускников и ему безразличны их дальнейшая карьера и трудовые привычки. Функция государства в сфере образования большей частью социальная.

Студенты и их родители мечтают за меньшую плату получить более престижную специальность с перспективой трудоустройства на высокооплачиваемой должности. Главная цель – диплом. Знания, практический опыт – на последнем месте в запросах этой группы заказчиков.

Предприятия и организации-работодатели хотят получить высококвалифицированного специалиста обязательно с опытом работы и знанием специфики конкретного предприятия.

Подготовить специалистов, которые удовлетворяют запросы сразу всех трех групп заказчиков, сложно, даже вообще нереально. Тем не менее, именно к этому следует стремиться. Решить эту задачу поможет изменение структуры образования. На примере высшего образования рассмотрим, как можно удовлетворить все группы заказчиков на определенном уровне.

Интересы государства могут быть удовлетворены подготовкой граждан до уровня бакалавра, например, за три года. Образовательно-квалификационный уровень бакалавра – базовое высшее образование без глубокой профессиональной подготовки – будет отвечать всем задачам, которые ставит перед собой государство.

Финансирование этой подготовки, например, на 90% за счет средств государственного бюджета (а не 50%, как сейчас) очень понравится второй группе заказчиков, поскольку ее затраты на получение диплома о базовом высшем образовании сведутся практически к нулю. Второй этап высшего образования – это обязательная годовая стажировка на предприятиях и организациях. За время этой стажировки студенты смогут определиться, правильно ли они выбрали профессию или даже сферу своей деятельности. Не секрет, что часто только после окончания высшего учебного заведения уже на рабочем месте студент выясняет, что это не его дело, не его призвание и он напрасно потерял время и деньги. Предприятие тоже оказывается в выигрыше, поскольку, во-первых, студент-стажер – это более дешевая рабочая сила, а главное, что за год стажировки к нему можно лучше присмотреться и определить его перспективные возможности намного точнее, чем при любом кратковременном тестировании. Чтобы предприятия с большей готовностью шли на организацию стажировки студентов, необходимо законодательно определить налоговые льготы для таких работодателей. За год стажировки решится еще одна важная задача – обретение студентом практического опыта работы.

И, наконец, интересы третьей группы заказчиков можно удовлетворить на последнем, третьем этапе подготовки специалистов с высшим образованием – двухлетней магистерской подготовкой. Эта подготовка уже на 90% процентов должна происходить за счет предприятий и организаций или самых студентов. На третьем этапе высшего образования должна осуществляться профессиональная подготовка по направлению избранной специальности и, в идеале, за счет средств того предприятия, на котором студент проходил стажировку. Предприятие может оплатить не только стандартную программу магистра, но и заказать (и оплатить) спецкурс, ориентированный на специфику заказчика-работодателя. Если же предприятие после окончания годовой стажировки отказывается заключить договор на дальнейшее обучение, студенту остается или вложить собственные средства и попробовать счастья на другом предприятии уже магистром, или так и остаться бакалавром, пока не найдет себя в другой сфере.

На основе приведенных размышлений проректора по экономике и перспективному развитию Приазовского государственного технического университета В. Ю. Дмитриева можно сделать определенные довольно важные выводы.

Во-первых, мировоззрение руководителей отечественных университетов уже приобрело рыночное узкопрагматическое мышление.

Во-вторых, отечественные университеты становятся больше предпринимательскими структурами, чем общекультурными факторами, способными к воспроизведению собственной нации и созданию государства.

В-третьих, можно сформулировать гипотезу о причинах девальвации, если не исчезновения с политической арены национальной элиты и, как следствие, объяснение причин такого затяжного и болезненного процесса развития украинского государства.

В то же время, по мнению специалистов Мирового банка, вывести высшее образование из кризисного состояния или значительно улучшить его положение может лишь реформа, которая предусматривает:

1) поощрение к созданию разнообразия типов учреждений высшего образования, в том числе активное развитие частных образовательных учреждений;

2) побуждение государственных высших учебных заведений к расширению круга источников финансирования, то есть к поискам и использованию других источников финансирования, кроме государственных фондов, прежде всего частных;

3) пересмотр роли государства и правительства в развитии высшего образования, в частности существенное ограничение его вмешательства в образовательные дела;

4) осуществление целенаправленной политики на предоставление приоритетов качественным и справедливым целям образования [164].

Отечественный исследователь Т. В. Фиников обращает наше внимание на два важных момента. Во-первых, приведенные выше положения имеют консультативно-рекомендательный характер. Напоминать об этой общеизвестной истине приходится потому, что в тоталитарных и отдельных посттоталитарных странах представители правительств и министерств образования до сих пор боятся сотрудничать с международными организациями, в том числе и с Мировым банком.

Во-вторых, тот факт, что среди четырех основных стратегических направлений выведения высшего образования из кризисного состояния первым названо "активное развитие частных образовательных учреждений", не является случайным – это следствие учета существующего положительного опыта и мировой тенденции, постоянно возрастающей [128]. Мы снова имеем дело с коммерциализацией мышления руководителей или менеджеров образования теперь уже отраслевого масштаба. Хотя когда Т. В. Фиников сделал эти выводы, он работал еще на корпоративном уровне. Переход на отраслевой уровень едва ли резко изменил его стратегические подходы к развитию области образования.

Чтобы сбалансировать предложения между структурными и функциональными изменениями, необходимо обратиться к выводам и предложениям руководителей образовательной области, которые должны интегрировать потребности образовательной отрасли и потребности инновационного общества. По нашему мнению, именно их предложения должны быть более умеренными, взвешенными и системными.

М. З. Згуровский, министр образования и науки Украины (1994–1999 гг.), ныне ректор Национального политехнического университета “Киевский политехнический институт”, Член Правления Мировой сети знаний об образовании и научных обменах (EDNES, Страсбург, Франция), Национальный представитель Украины в Международном Совете по Науке (ICSU, Париж, Франция), Национальный представитель Украины в Комитете по данным науки и технологий и член исполнительного комитета этой организации (CODATA, Париж, Франция), Член Совета руководителей Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании (Москва, Россия), Президент сети университетов стран Черноморского региона (BSUN, Констанция, Румыния), отмечал: “Думаю, для стран, ставящих целью экономическое и общественное развитие и, в конце концов, вступление в Евросоюз, альтернативы Болонскому процессу нет. Мы уже существенным образом опаздываем с этим делом. И чем больше будем медлить с решительными шагами, тем более тяжелым для нас будет вступление в Болонское содружество. Если на учредительной конференции в Болонье 1999 года к первым 29 странам почти не выдвигались существенные требования, то уже на Пражском саммите 2001 г. к следующим четырем кандидатам на вступление они были довольно серьезными, а восемь стран, включительно с Россией, которые входили в Болонское содружество на Берлинском саммите 2003 г., вынуждены были выдержать настоящий экзамен. Бесспорно, вступление в это содружество следующих стран на Бергенском саммите 2005 г. будет очень сложным” [159].

Сегодня для того, чтобы вступить в Болонское содружество, Украине необходимо было сделать, по мнению М. З. Згуровского два важных шага. Во-первых, провести основательный сравнительный анализ отечественной системы науки и образования с европейской (по Болонской модели). По результатам этого анализа определить, какие же изменения необходимо будет осуществить в нашей системе науки и образования, и начать соответствующие реформы. М. З. Згуровский отметил, что “эти реформы уже не смогут быть “косметическими”. Они должны коснуться коренных основ нашей науки и образования. Осуществляя их, мы должны будем ответить на вопрос: чего и как следует учить в современном остро конкурирующем мире? Мы не сможем избежать реальной интеграции отечественной науки и образования. В связи с необходимостью отказаться от образовательно-квалификационного уровня “специалист” возникнет потребность ввести систему послемагистерской подготовки и квалификации инженеров в условиях креативной практики, что обязательно должна заканчиваться изобретением и созданием новой техники. Придется принимать нелегкие решения относительно системы научных степеней кандидатов и докторов наук и принципов их присвоения. На пути к этим реформам возникнет еще много сложных проблем. Но особенностью ближайшего времени является то, что избежать указанных преобразований уже невозможно. Ведь не проводя реформ или медля с ними, наша страна будет усиливать изоляционные явления как со стороны Европы, так и со стороны России, все больше

углубляя собственный общественный и экономический кризис. В самом деле, после вступления России в Болонское содружество все наши соседи, за исключением Беларуси и Молдовы, уже являются участниками европейского интеграционного процесса.

Вторым важным шагом может быть принятие правительством страны осознанного политического решения, которое бы основывалось на необходимости проведения указанных реформ и которое бы легло в основу решительной внешней политики государства, направленной на интеграцию отечественной системы науки и образования в европейское пространство” [46].

М. З. Згуровский констатирует, что Украина еще имеет шанс получить возможности, которые открывает перед нами присоединение к Болонскому процессу, реструктуризации высшего образования в Украине, теоретического обоснования путей реформирования высшего образования (избрание опыта европейских и других стран, возвращение статуса интеллектуального генератора украинскому образованию) [46].

В. С. Журавский, главный менеджер столичного образования, оценивая шаги национального высшего образования на пути к Объединенной Европе, отмечает: “Не надо идеализировать Болонский процесс. Он неравномерный, противоречивый, сложный. Его цели еще очень гипотетические. Как присоединение к этому процессу, так и неприсоединение имеют свои преимущества и риск.”

Для того чтобы вступить в Болонское содружество, Украине надо будет сделать два важных шага, о которых говорил М. З. Згуровский. Собственно к такому решению и побуждает Указ “О мероприятиях по усовершенствованию системы высшего образования Украины”, в котором, в частности, сказано: “Министерству образования и науки Украины, Министерству иностранных дел Украины, другим центральным органам исполнительной власти, имеющим в своем подчинении высшие учебные заведения, создать в трехмесячный срок межведомственную комиссию для изучения аспектов Болонского процесса и внесения в установленном порядке предложений относительно участия в нем Украины” [46].

В. Г. Кремень, в книге “Образование и наука в Украине” указал, что государственная политика Украины в сфере образования активно реформируется: создано основное законодательное поле образовательной отрасли, разработана нормативно-правовая база для развития национальной системы образования, в частности приняты законы “Об образовании”, “О дошкольном образовании”, “О внешкольном образовании”, “О профессионально-техническом образовании”, “О высшем образовании”, принято Национальную доктрину развития образования Украины в XXI веке. Следовательно, можно констатировать, что государственная политика в сфере образования четко определена и реформирование в соответствии с этой доктриной планомерно началось. Что же касается методологического, структурно-системного осмысления новых функций образования в современном измерении, то в образовательном пространстве Украины имеем



разные подходы к целям и ценностям образования. Они очерчены тремя основными концепциями образования: *традиционной, рационалистической и гуманистической* [63].

*Традиционная* концепция построена на трех постулатах:

– основная цель образования – овладение базовыми знаниями, умениями и привычками;

– главное внимание уделяют изучению и усвоению академических знаний. Основная нагрузка ложится на базовые дисциплины и важнейшие области знаний;

– образование невозможно без усвоения определенных моральных ценностей.

Если интегративно подытожить эти постулаты, то, в соответствии с традиционной концепцией, обучение сводится к четким стандартам и критериям успеваемости. То есть академическую успеваемость обеспечивают, прежде всего, такие инструменты интеллектуальной работы, как обработка учебных планов, опора на память, на повторение пройденного. Относительно последней опоры, то осталось актуальным и такое выражение: “Повторять – большое дело”.

*Рационалистическая* концепция в нашей стране очень мало распространена. Кредо рационалистов: знание – это упорядоченная совокупность объективных фактов. Оно, как и положено, должно предлагаться субъектам образования извне как производное от преподавателя – “образовательного менеджера”. В соответствии с этой концепцией актуальным является выражение: “Студент – это сосуд, который нужно наполнить”.

Исходя из такого понимания сущности образования, рационалисты и решают проблему методов обучения, которые состоят в создании эффективной и всесторонне разработанной технологии с применением компьютерной техники, информационных систем, направленных на усвоение определенной образовательной программы.

Представители *гуманистически направленной* философии образования, приобретающей все большее распространение в Украине, в противоположность традиционалистам и рационалистам рассматривают смысл образования, его содержание как необходимое условие для личностного самовыражения, самоутверждения человека, как возможность наиболее полно и адекватно отвечать природе человеческого “Я”, то есть помочь человеку разбудить то, что в нем уже заложено (естественные уникальные способности, наклонности), а не учить его тому, что придумано кем-то раньше, априорно. Такой философский подход открывает наиболее плодотворный путь к самореализации личного “Я”.

Эта идея конкретизируется такими направлениями: 1) создание личностной формы содержания в контексте организации учебной деятельности; 2) преподаватель не только предметник, но и педагог-личность

*Первое направление* – это конструирование специальных текстов ( письменных и устных), моделей жизненных ситуаций через жизнь и судьбу исторических фигур – создателей, изобретателей культурных достижений. *Второе направление* заключается в привлечении личности к символической деятельности, направленной на выявление в учебном предмете личностного содержания, с плавным переходом к деятельности с усвоением языка культуры.

В. Г. Кремень усматривает развитие Украины таким, что “определяется в общем контексте Европейской интеграции с ориентацией на фундаментальные ценности общемировой культуры: парламентаризм, права человека, права национальных меньшинств, либерализацию, свободу передвижения, свободу получения образования любого уровня и прочее, что является неотъемлемым атрибутом гражданского демократического общества” [63].

Интеграционный процесс состоит во внедрении европейских норм и стандартов в образовании, науке и технике, распространении собственных культурных и научно-технических достижений в ЕС. В конечном результате такие шаги будут срабатывать на повышение в Украине европейской культурной идентичности и на интеграцию в общеевропейское интеллектуально-образовательное и научно-техническое пространство” [63].

Осуществление этой задачи предусматривает взаимное устранение любых принципиальных, в отличие от технических, ограничений на контакты, обмена и распространение информации.

Основной целью реформ в Украине есть повышение жизненного уровня населения, прежде всего благодаря переходу к рыночной экономике, обеспечение защиты гражданских прав и расширение индивидуальных свобод личности. Рынок труда и социальная политика являются важнейшими компонентами достижения этих задач, ведь они необходимы для обеспечения производительности современной экономики.

В этом контексте модернизация высшего образования и науки в Украине предусматривает:

- переход к динамической уровневой системе подготовки специалистов, что даст возможность удовлетворять возможности личности в получении определенного образовательного и квалификационного уровня по желательному направлению в соответствии с его способностями и обеспечить ее мобильность на рынке труда;
- формирование сети высших учебных заведений, которые по формам, программам, продолжительности обучения и источникам финансирования удовлетворяли бы потребности каждого человека и государство в целом;
- повышение образовательного и культурного уровня общества, создание условий для обучения на протяжении всей жизни;
- внедрение в систему высшего образования и науки Украины передового опыта развитых стран мира и его интеграция в международное научно-образовательное сообщество;

– поиск равновесия между массовым фундаментальным и элитарным образованием, с одной стороны, и узкой специализацией и профессиональным совершенством, с другой.

С целью организационного и содержательного согласования национальной и европейской систем образования была разработана и воплощалась в жизнь специальная Программа действий. Ее главная цель – принимать меры для вхождения национальной системы образования и науки в европейское пространство с реализацией таких требований, критериев и стандартов:

- постоянное обучение на протяжении всей жизни;
- мотивированное привлечение студентов к обучению;
- содействие привлекательности и конкурентоспособности

Европейского пространства высшего образования и науки для других регионов мира.

Для реализации концептуальных основ Болонского процесса в Украине необходимо:

- усовершенствовать двухуровневую структуру высшего образования;
- сформировать прозрачные и понятные градации дипломов, степеней и квалификаций;
- использовать единую систему кредитных единиц и приложений к диплому;
- учесть европейскую практику организации аккредитации и контроля качества образования;
- поддерживать и развивать европейские стандарты качества;
- ликвидировать препятствия для расширения мобильности студентов, преподавателей и исследователей;
- ввести современные подходы интеграции высшего образования и науки в деле подготовки магистров и аспирантов;
- обеспечить дальнейшее развитие автономности и самоуправления в системе высшего образования и науки.

В. Г. Кремень считает, что в результате выполнения мероприятий по реализации Программы действий появится возможность [64]:

- провести системную модернизацию системы образования в целом;
- приблизить качество образования к требованиям и стандартам, наработанным европейским сообществом ;
- ввести в Украине общеевропейскую систему научных степеней;
- ввести систему кредитов, совместимую с Европейской кредитно-трансфертной системой обучения;
- способствовать мобильности граждан Украины, приобретающих образование или предоставляющих образовательные услуги.

Организация выполнения Программы действий возлагается на Департаменты высшего образования, международного сотрудничества и европейской интеграции, кадровой работы, научно-технологического развития, инновационного развития, экономики и финансирования, управление лицензирования, аккредитации и нострификации, Научно-

методический центр высшего образования, Центр международного образования.

С. Н. Николаенко, министр образования и науки Украины (2005–2007 гг.), в работе “Управление качеством высшего образования: теория, анализ и тенденции развития” указал, что “единое образовательное пространство Европы находится в постоянном развитии.” Так, об этом сообщалось на последнем заседании группы сопровождения, которое состоялось в конце сентября 2006 г. в рамках семинара “Болонский процесс в глобальном измерении”. На этом заседании отмечалось, что учитывая разнообразие национальных систем образования, дифференциацию их целей и задач, основной целью является сохранение национальной идентичности образовательных пространств вопреки их тотальной глобализации.

Стратегия внешнего измерения может предусматривать:

- обогащение европейских традиций и ценностей;
- сохранение принципов институциональной автономии и академической свободы;
- внедрение в жизнь всеми странами-участницами Болонского процесса основных его положений;
- урегулирование вопроса о признании квалификаций.

Между странами, подписавшими Болонскую декларацию, существуют определенные договоренности и план общих действий. Однако материалы, которые печатаются в прессе или обнародуются в Интернете, обычно носят дискуссионный или рекомендательный характер, поэтому пользоваться можно лишь официальными документами соответствующих международных органов. При этом следует действовать крайне взвешенно, чтобы модернизация высшего образования не превратилась в его разрушение” [35]. То есть С. Н. Николаенко осторожно подходит к привлечению украинского университетского образования в общеевропейское пространство высшего образования [87].

Точку зрения И. А. Вакарчука, министра образования и науки Украины (2007-2010 г.) на готовность нашего государства войти в единое образовательное пространство Объединенной Европы мы приведем дальше.

Заслуживает внимания оценка соотношения европейского и украинского образования Л. В. Губерского и В. П. Андрущенко, представленная в их общей работе “Философия как теория и методология развития образования” (2008 г.) [26]. В ней авторитетные авторы – ректоры ведущих отечественных ВУЗов – отмечают, что “в последние два-три десятилетия Европа отшлифовала и внедрила общие, общепринятые образовательные стандарты, которые легли в основу межгосударственных договоренностей (Болонские декларации) соблюдение которых считается нормой практически для всего цивилизованного мира. Существенное значение имеют они для педагогического образования. Основные требования, заложенные Болонскими договоренностями, определяют содержание и характер образования для всей объединенной Европы, в т.ч. и для Украины и всего цивилизованного мира.

Следует иметь в виду, что целостного интегрированного системного образования – “европейского образования” – не существует. Каждая из стран европейского пространства имеет свою собственную систему образования, радикально менять которую в пользу “общим стандартам” отнюдь не собирается. Вместе с тем, эти страны выработали “единые правила игры”, сформировали одинаковые линии поведения в образовательном пространстве, в силу чего их национальные системы образования имеют определенные общие характеристики. Совокупность последних и определяет “европейскость” образования этого континента как особый феномен, отличный от американской или азиатской моделей” [26].

Л. В. Губерский и В. П. Андрущенко анализируют свойства европейского образования. Его характерной особенностью является постепенное выравнивание возможности доступа к высшему образованию каждого, в независимости от местожительства, этнонационального происхождения, конфессиональной принадлежности, имущественного статуса родителей и других обстоятельств. Все дети одинаковые. Все талантливые. Все стремятся быть большими и знаменитыми. Вдобавок, как говорил Бальзак, “гении рождаются в селе, а умирают в столице” [26]. Европейские учебные заведения одинаково доброжелательно принимают всех, стараются обеспечить им качественные образовательные услуги, толерантное отношение друг к другу, предоставить им возможности для самореализации. Приближаясь к такой норме, наши университеты должны стать открытыми, доступными для всех. Мы же должны разработать эффективные механизмы осуществления этого сначала в региональном, а далее – во всеукраинском измерениях. Изменение правил приема в университет, информатизация образования, дистанционное обучение, предоставление кредитов, создание научно-образовательных центров ведущих университетов в регионах – опыт Европы в этом измерении уникальнейший. Его надо усвоить и внедрить в практику.

Другой характеристикой европейского образования является его демократизм. В широком понимании это означает народовластие, в более узком – во-первых, выбор учебного заведения, учебных предметов и их последовательность, выбор преподавателя и продолжительность обучения, внедрение таких форм постижения истины и соискания знаний, как толерантность и дискурс; во-вторых, самоорганизацию обучения, вузовскую атмосферу, характер общения преподавателя и студента, сотрудника и ректора; в-третьих, внедрение особого цикла гуманитарных дисциплин, который называется демократическим или гражданским образованием. Подобного, во всяком случае, в полном объеме, в наших университетах еще нет. Тоталитарное, моноидеологическое общество, из недр которого мы стараемся выйти в течение текущего десятилетия, стремилось к унификации. Ни о каком демократизме университетского образования в нем не могло быть и речи. Учебные планы высших учебных заведений утверждались не иначе, как в “первопрестольной”; там же выдавались учебники, присваивались научные звания и степени; отсюда же определяли идеологию, нарушение

которой преследовался как самый тяжкий грех перед обществом, народом и государством. Как школа демократии, университетское образование в те времена практически не существовало.

С другой стороны, в них почти всегда концентрировались ячейки оппозиции к существующему в то время режиму. Поэтому зерна университетского демократизма вызревали как вольнодумство, прежде всего в политическом измерении и на национальной основе. Последнее, конечно, преследовалось и наказывалось. Десятки и сотни, если не тысячи ученых, преподавателей и студентов были уволены из ВУЗов, репрессированы. Демократизм “пробивался” в ВУЗ через политику, национальный вопрос и культуру.

По мнению Л. В. Губерского и В. П. Андрущенко, Болонский процесс является попыткой формирования общих европейских норм образования. Его главная цель состоит “в консолидации усилий научной и образовательной общественности и правительств стран Европы для важного повышения конкурентоспособности европейского высшего образования и науки в мировом измерении, а также повышение роли этой системы в социальных преобразованиях” [26].

Анализируя роль и место украинского педагогического образования в европейском пространстве, известные менеджеры образования высшей квалификации отмечают, что украинское образование имеет ряд преимуществ над европейским и потому оно привлекательно. “Зарубежных педагогов и ученых, прежде всего интересуют достижения украинской науки и образования, в особенности естественного, физико-математического, биотехнологического и информационного профиля.

Зарубежные университеты стараются перенять наш опыт в организации учебного процесса, в частности такие его характеристики, как системность, наследственность, требовательность, содержательную насыщенность учебных предметов, интенсивность и т.п. Характерно, что при выполнении настоящих соглашений (за исключением частных случаев, где осуществляется неприкрытая кража идей и переманивание их разработчиков) отношения разворачиваются не иначе, как партнерские, доброжелательные, взаимопользные. Запад заинтересован в прозрачности осуществления образования, в том, чтобы в его системной организации мы были понятными друг для друга, играли по единым правилам и на этой основе вели постоянный обмен идеями, специалистами, технологиями. Собственно, мы имеем такую же заинтересованность в организации и осуществлении образования ведущими зарубежными университетами. Именно поэтому Украина подписала в свое время Лиссабонскую конвенцию, вступила в Болонский процесс, берет на себя обязательства относительно выполнения практически всех международных договоренностей по вопросам образования, науки и воспитания молодежи и студентов”.

Далее они продолжают: “Сильным украинское образование всегда было и остается на сегодняшний день и в своей методической обеспеченности. Таких детальных, скрупулезно обработанных методик преподавания того или

другого предмета (математики или физики, химии или биологии, информатики или гуманитарных наук), проведения лабораторных работ, преддипломной или педагогической практики, применения средств обучения, нет ни в одной зарубежной стране. Заимствование нашей методики – одна из задач зарубежных вузов-партнеров, с целью достижения которой они идут на сотрудничество с украинскими университетами. Чтобы не быть голословным, приведу такой факт: где-то год-два тому назад по поручению Министерства образования и науки Украины вместе с немецкими партнерами мы должны были обработать технологии применения на уроках физики, химии и некоторых других дисциплин новейших (компьютерных) средств обучения. Их подготовила немецкая сторона. Все средства обучения размещались в одном “чемоданчике” и имели полифункциональное значение. Как говорят, техника на грани фантастики. Проблема же состояла в эффективной методике ее использования на уроках в общеобразовательных школах. Такой методики зарубежные специалисты не имели. И тогда они обратились к нам: “у нас – техника, у вас – методика, объединим усилия!” Сегодня в университете разрабатывается соответствующая программа, удовлетворение и выгоду с которой получают отечественные и зарубежные партнеры. Едва ли у кого-то могут возникнуть сомнения относительно “невыгодного” соглашения, на которое мог бы согласиться зарубежный партнер!

И последнее. Образование в Украине сильное в своей воспитательной составляющей. Такой системы воспитания не имеет ни одна страна мира. При этом речь не идет о бывших всеильных системах, обеспечивающих идеологическую зашоренность и манипулирование сознанием ученической и студенческой молодежи, которые функционировали в бывшем СССР. Подобную практику, рецидивы которой кое-где дают о себе знать, следует искоренять. Я имею в виду традиционно народную систему воспитания и родственную педагогику, гуманистические подходы к обучению и воспитанию личности, которые вошли в школьную теорию и практику благодаря таким выдающимся педагогам, как М. Драгоманова, С. Русова, Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинский, К. Ушинский. Общефилософская почва этой педагогики обеспечили традиционная народная украинская философская мысль Г. Сковороды и П. Юркевича, М. Драгоманова И. Франка, Л. Украинки и многих других выдающихся украинских мыслителей, известных и чтимых во всем мире. Суть последней – в “философии сердца”, в открытости украинской культуры ребенку как личности, в глубоком единении души воспитателя и воспитанника, лейтмотивом которого является благородный порыв украинской педагогики – “сердце отдать ребенку” (В. Сухомлинский)” [26].

Академия педагогических наук Украины непрерывно обеспечивает постоянную взаимосвязь между штабами университетской науки ряда европейских стран. В отчете за 2007 год, например, указано, что “развивались международные связи Академии с зарубежными партнерами, в частности с Российской академией образования, Польской академией наук,

Британским советом в Украине, Американскими советами по международному образованию, Канадским агентством международного развития и т.п. Это открывает новые возможности для налаживания сотрудничества украинских ученых с научным и образовательным миром зарубежья.

В этот период Академией педагогических наук Украины “организовано и проведено 83 научно-практических массовых мероприятия; ученые подведомственных учреждений выступили почти на 3122 научных симпозиумах, конференциях, семинарах и т.п. Ученые Академии постоянно привлекались к разработке и экспертизе разных нормативно-правовых актов, направленных на эффективное функционирование системы образования. Так, в отчетном году была разработана Концепция государственной целевой программы “Наука в университетах” на 2008–2012 гг. и Концепцию Государственной целевой социальной программы “Школа будущего” на 2007–2010 гг., в Верховную Раду Украины были присланы предложения и замечания к 3 законопроектам, материалы к 2 Парламентским слушаниям, 42 материала в Кабинет Министров Украины” [12].

В 2007 году завершено исследование проблемы “*Личностная ориентация Болонского процесса в высших учебных заведениях*” (акад. В. И. Луговой) [79], в процессе которого был осуществлен анализ современных тенденций и особенностей подготовки специалистов, в частности по государственному управлению, в контексте Болонского процесса как в зарубежном, так и в отечественном образовательном пространстве; определены сущностные характеристики функциональной структуры и обоснованно теоретические основы процесса управления подготовкой специалистов с высшим образованием в условиях личностной ориентации Болонского процесса; доказана информационная зависимость личностной ориентации педагогических технологий в высшей школе, оценивание качества подготовки. Разработана и практически внедрена система управления подготовкой специалистов по государственному управлению образованием. По результатам исследования опубликован ряд научных и научно-методических статей.

В 2007 году завершено исследование проблемы “*Модернизация деятельности высшего учебного заведения в контексте европейской интеграции*” (чл.-кор. В. С. Курило) [79], в ходе которого осуществлен комплексный анализ процесса модернизации деятельности современного высшего учебного заведения в контексте европейской интеграции на региональном и всеукраинском уровнях; обосновано, разработано научно-методическое обеспечение содержания образования в высшем учебном заведении, усовершенствованы ведущие формы и методы организации учебно-воспитательной деятельности высших учебных заведений в контексте европейской интеграции. Практическим воплощением результатов проведенного исследования является публикация монографии “Диалектика недостающего и избыточного в образовательном пространстве”, методического пособия “Диссертационная работа как форма педагогического



исследования” и ряда научных статей.

В общем, членами Отделения высшей школы АПН Украины и подчиненными ему научными учреждениями исследовалось 47 тем. Тематика научно-исследовательской работы членов отделения охватывает такие 7 направлений: философские основы модернизации высшей школы, экономико-управленческие детерминанты развития системы высшего образования, психолого-педагогической основы усовершенствования учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях, организационные условия и педагогические факторы повышения качества естественной и технической профессиональной подготовки, организационные условия и педагогические факторы повышения качества общественной и гуманитарной профессиональной подготовки, организация воспитательной работы в высших учебных заведениях, организационно-педагогические условия и факторы повышения эффективности последипломого педагогического образования.

По направлению “Философские основы модернизации высшей школы” исследовалось 7 тем. В 2007 году завершены исследования тем “Условия реализации социальной функции высшего образования” (акад. И. А. Зязюн), “Синергетика как современная методология непрерывного профессионального образования” (чл.-кор. О. В. Чалый). Продолжается исследование тем “Стратегические ориентиры модернизации системы высшего образования Украины в контексте глобализационных процессов в сфере духовного производства” (акад. В. П. Андрущенко), “Философия и методология развития высшего образования Украины в контексте евроинтеграционных процессов” (руководитель – акад. В. П. Андрущенко), “Межнациональная компонента национальных систем высшего образования” (акад. М. З. Згуровский), “Высшее образование как фактор цивилизационного определения молодежи” (руководитель – чл.-кор. НАНУ Н. И. Михальченко), “Работа с одаренной молодежью в системе высшего образования Украины: анализ состояния и направления развития” (чл.-кор. С. А. Довгий).

В текущем году систематизированы методологические принципы развития высшего образования; предложены варианты решения актуальных проблем философского осмысления тенденций развития высшего образования в контексте евроинтеграционных процессов; обоснованы механизмы обновления высшего образования на содержательном и процессуальном уровнях, вызванного воплощением основных положений Болонской декларации; разработаны принципы системного прогнозирования и обеспечения динамики образовательных процессов в ВУЗах Украины.

Следует указать, что развитие системы высшего образования Украины как национальной, конкурентоспособной в европейском и мировом образовательном пространстве возможно при условии органического объединения гуманистических достояний минувшей эпохи и учета современных мировых реалий. Основные направления модернизации образования определяют Болонские договоренности, которых Украина

может придерживаться при условии сохранения национальной педагогической традиции и тех преимуществ, которыми отечественная система образования известна в Европе и мире. В связи с этим, на высшие учебные заведения возлагают задачу подготовки человека к жизни в глобализированном информационном пространстве через создание равных условий доступа к качественному образованию, обеспечение образования в течение жизни.

Усовершенствовано систему принципов организации учебно-воспитательного процесса в ВУЗах: приоритетность интересов человека в сфере общественных потребностей, свобода выбора ценностей, реализация возможностей саморазвития, единство национальных и общечеловеческих интересов, взаимосвязь теории и практики, общественных и естественных знаний, репродуктивных и творческих умений.

Разработана технология организации учебно-воспитательного процесса на методологических основах плюрализма социального познания, факторного анализа общественных явлений.

Реализуется комплексное исследование социокультурных контекстов как основы обоснования стратегии развития высшего образования в Украине. Развернуты исследования природы ценностей и ценностных ориентаций современной молодежью, основных путей и механизмов их формирования, динамики в трансформационном обществе. По результатам этой работы сделан вывод, что конструктивная стратегия относительно молодежи в ВУЗах должна состоять в поддержке среди студентов разных культур, полилингвокультурности, поликонфессиональности. Вместе с тем, объединение даже наилучших педагогических достояний разных народов не создадут системы образования, удовлетворяющую конкретный народ, нацию, личность именно потому, что такая система происходит от традиций национальной культуры, формируется как целостность благодаря духу нации, народа, культуры, определяющих ее природу и сущность.

В связи с тем, что взаимодействие внутригосударственных, евроинтеграционных и глобализационных факторов ставит перед украинским социумом проблему выбора модели дальнейшего развития системы высшего образования, спрогнозированы демографические перспективы Украины как один из определяющих факторов, который принимают во внимание в процессе разработки государственной образовательной политики с учетом ее потенциала как базисного конструкта национальной идентификации в поле европейской цивилизации и мировой глобализации.

Обоснованы возможные образовательно-организационные стратегии, обеспечивающие органическое единство образовательных подсистем, в том числе высшей школы, в системе непрерывного образования.

Однако практика внедрения Болонского процесса имеет отрицательные тенденции. Сегодня почти всю Европу охватили протесты против Болонской системы. Началось все в Австрии 20 октября 2009 года. В Вене студенты захватили Академию изобразительных искусств. Ее ректор Стефан Шмидт-

Вульфен подписал новый договор о развитии и финансировании, который, в частности, был направлен на реализацию Болонского процесса. На этом этапе внедрялась система бакалавр/магистр для преподавательского факультета и факультета изобразительного искусства. На знак протеста против неолиберализма студенты организовали пресс-конференцию, вылившуюся в оккупацию главного зала академии.

Преподаватели поддержали эту акцию. Участники протеста выражали свою неудовлетворенность внедрением системы бакалавр/магистр, поскольку считают, что от нее будет больше вреда, чем пользы. Кроме этого, они обеспокоены изменениями в университетском законодательстве (UG Novell 2009), что в будущем может ограничить количество студентов.

Через два дня, 22 октября, протестующих из Академии искусств поддержали студенты Венского университета. Основные корпуса своего ВУЗа захватили около 2 тысяч студентов. Они собрали рабочие группы со всех желающих принимать участие в обсуждениях. Эти группы разрабатывали требования и обсуждали организационные вопросы.

Солидарными с венскими протестующими были и студенты из разных городов Австрии, Германии, Италии и Хорватии.

Позднее протесты распространились на другие австрийские города: Грац, Зальцбург, Клагенфурт, Инсбруц и прочие. Участники акций протеста получили поддержку преподавателей, школьников, писателей, членов профсоюзов, политиков. Особенно массовыми демонстрации были 17 ноября в Международный день студента. Украина тоже поддержала протестующих: активисты независимого студенческого профсоюза “Прямое действие” в этот день провели акцию солидарности со студентами Австрии и Германии.

Свое движение протеста австрийские студенты назвали “Die Uni brennt!” (“Университет горит!”). Свои основные требования протестующие сформулировали так:

1. Свободный доступ к всем университетским курсам.
2. Улучшение условий обучения.
3. Демократизация (редемократизация) ВУЗов.
4. Возможность регулировать обучение по собственному усмотрению.
5. Стабилизация условий труда для сотрудников университетов.
6. Гендерное равенство во всех ВУЗах для учащихся.

Австрийская волна протестов быстро перекинулась на Германию: студенческие акции прошли более чем в 20 городах страны, среди которых Берлин, Майнц Эссен, Гейдельберг, Мюнхен и прочие. Немецкие протестующие, как и австрийские, выступали против системы бакалавр/магистр. Они также были обеспокоены проблемой социального неравенства во время обучения. Негодование студентов вызвала парадоксальная ситуация: в университетах постоянно не хватает средств, при этом цены на обучение высокие.

Наиболее отрицательным последствием Болонского процесса студенты считают замену диплома Magister Artium на Bachelor/Master (бакалавр/магистр). Для получения уровня Magister Artium обучение длилось

дольше, и студенты сами имели возможность выбирать лекции и семинары (кроме обязательных). Систему Bachelor/Master протестующие считают “зубрильной”.

В Германии серьезной проблемой является финансирование высшего образования. Так, во многих федеральных землях образование стало платным. Для того, чтобы получить помощь на обучение от государства, немецкие студенты должны предоставить справку о доходах родителей. Тем не менее, остается непонятным, что делать тем студентам, родители которых зарабатывают достаточно, но не согласны оплачивать обучение ребенка по избранной им специальности, которая им не нравится. В связи с этим студенты начали реже оставлять родные города для вступления в другой ВУЗ и чаще начинали зарабатывать. Тем не менее, очевидно, что тем студентам, которые объединяют обучение с работой, приходится намного труднее, чем тем, кто может позволить себе просто учиться.

Чего же добиваются участники студенческих протестов в Европе? Вот некоторые из их требований:

- отмена системы бакалавр/магистр;
- свободный выбор предметов вместо навязывания обязательных;
- гарантия окончания начатого плана обучения;
- возможность получить высшее образование для всех людей;
- отмена платы за обучение;
- отсутствие изменений в учебном плане без согласования со студентами;
- преодоление финансовых барьеров для свободного доступа к образованию;
- ликвидация гендерного неравенства;
- отмена принципа управления сверху вниз;
- свободный доступ к высшему образованию для людей без гражданства этой страны;
- финансовое страхование студентов.

В отличие от Европы в Украине пока не наблюдается такой реакции на Болонский процесс. Ситуация в сфере образования в нашей стране имеет много отличий. Формально образование в Украине бесплатное, тем не менее, студенты имеют намного меньше возможностей для обучения за границей. Более того, практически полностью отсутствует связь между университетами внутри страны. Для украинского студенчества очень актуальны вопросы финансирования высшей школы и ее демократизация.

Тем временем Украина все больше реформирует свою систему образования в соответствии с требованиями Болонского процесса. Так, в 2009–2010 учебном году Министерство образования вводит европейскую кредитно-трансфертную систему, а также приложение к диплому европейского образца. Это должно способствовать признанию украинских дипломов в европейских странах.

Европейская кредитно-трансфертная система (ЕКТС) включает следующие документы:

- аппликационная форма студента;
- соглашение об обучении;
- соглашение о практической подготовке и обязательстве о качестве;
- академическая справка;
- приложение к диплому европейского образца [142].

Процессы европейской интеграции все больше влияют на такую важную сферу жизни украинского общества как образование. Болонский процесс в Украине официально начался, как известно, 19 мая 2005 года с подписания декларации на Бергенской конференции. Теперь необходимо эту декларацию внедрять на национальном и институциональном уровне.

Сегодня 45 европейских стран включительно с Украиной подписали Болонскую декларацию, в которой сделано ударение на необходимости европейского сотрудничества в обеспечении качества высшего образования, повышении качества подготовки специалистов, укреплении доверия между субъектами образования, мобильности, совместимости систем квалификаций, усилении конкурентоспособности Европейской системы образования.

Цель достойна того, чтобы ее реализовать, тем не менее, по мнению ректора НГУУ “КПИ” М. З. Згуровского (которое он высказал в своей статье “Болонский процесс – структурная реформа высшего образования на европейском пространстве”), существует много проблем в украинском высшем образовании в контексте Болонского процесса:

- избыточное количество учебных направлений и специальностей: соответственно 76 и 584, лучшие же мировые системы высшего образования имеют их в 5 раз меньше;
- недостаточное признание в обществе образовательно-квалификационного уровня бакалавра, его невостребованность отечественной экономикой. Как правило, прием в ВУЗы осуществляется не на бакалаврат, а на специальность;
- угрожающая тенденция к ухудшению качества высшего образования;
- увеличение разрыва связей между просвещенцами и работодателями, между сферой образования и рынком труда;
- неоправданная путаница в понимании уровней специалиста и магистра: программы подготовки специалиста и магистра похожи, они эквивалентны по просветительно-квалификационному статусу, но аккредитируются эти программы подготовки по разным уровням, соответственно по III и IV.

Мы смирились с тем, что в учебных заведениях пренебрегают результатами передовых научных исследований, которые являются основой университетской подготовки. Наша система научных степеней сложная по сравнению с общеевропейской, что усложняет мобильность преподавателей и ученых в Европе.

Неадекватно к потребностям общества и рынка труда решается судьба такого распространенного звена образования, как техникумы и колледжи, хотя их количество в государстве в четыре раза превышает количество ВУЗов III и IV уровней аккредитации.

Осталась в прошлом когда-то хорошо организованная для централизованной экономики система повышения квалификации и переподготовки специалистов. Новой системы, которая удовлетворяла бы потребности рыночной экономики, в Украине не создано. Поэтому очень важный общеевропейский принцип “образование на протяжении всей жизни” в условиях нашего государства пока не может быть в полной мере реализован.

Университеты Украины не берут на себя роль методологических центров, новаторов, пионеров общественных преобразований, за которыми может идти страна. Уровень автономии ВУЗов в этих вопросах значительно ниже среднеевропейского. Не выполняют функции методологических вождей учебные заведения, которые имеют статус национальных, тогда как их количество достигло около 40% от общего количества ВУЗов III и IV уровней аккредитации.

И. А. Вакарчук, пребывающий в должности Министра образования и науки Украины с 2007 года по 2010 год озвучил позицию относительно места и роли высшего образования Украины в едином пространстве высшего образования Объединенной Европы.

Уже четыре года в украинское образование внедряется Болонская система, и, по мнению студентов – непосредственных участников образовательной новации, заметных сдвигов и ожидаемых результатов пока что нет. Профессорско-преподавательский состав также уверяет, что украинский инструментарий введения европейской системы обучения не отработывает и ничего общего с настоящей Болонской системой образования не имеет. Национальный студенческий союз в рамках Национального круглого стола по обсуждению проблем реформирования образования выяснял, на самом ли деле это так. В соответствии с Болонским процессом в 2010 году украинское образование должно было бы гармонично войти в сферу единого европейского образовательного пространства.

На практике это означало бы, что украинские дипломы признают в Европе, а мобильность наших студентов должна быть не меньше 20%. То есть более четверти наших студентов должны были учиться в других странах. А еще Украина должна была решить две важных проблемы: понятности и качества образования, то есть определить тот его уровень, который бы сделал выпускников отечественных ВУЗов конкурентоспособными на европейском рынке труда и гарантировал бы работодателю качественную подготовку работников. И Болонский процесс может стать тем инструментом, при помощи которого эти процессы будут налаживаться.

Тем не менее, сегодня приходится признать, что основной цели не достигнуто. Еще в 2008 году стало понятно, что не все обстоит благополучно и с налаживанием процесса реформирования образования, ведь к тому времени в Украине даже не было сформировано национальных групп сопровождения Болонского процесса. Президент Национального студенческого союза Анатолий Игнатович отмечает, что эти группы существовали на бумаге, но на самом деле их никогда не собирали до июня

этого года, тогда как в других странах-членах Болонского процесса такие группы создавали в 2000–2005 годах.

Встал вопрос, что делать дальше, чтобы избежать образовательной катастрофы в 2010 году. Практика показала, что в европейских образовательных процессах активно принимают участие студенты, но в Украине с ними никто не советуется. Вместе с тем в одном из ВУЗов подняли плату за обучение, объяснив это введением Болонского процесса. Поэтому не удивительно, что большинство студентов недоверчиво и неприязненно начало относиться к образовательным реформам. Мы инициировали объединения студентов, чтобы они могли высказать свои мысли и быть услышанными. Таким образом, мы хотим приблизить настоящий Болонский процесс к Украине. Результаты прошлогоднего собрания студенческой общины были присланы в Международный студенческий союз, и впервые за много лет в отчетах этой организации появилась Украина.

Проблем с внедрением образовательных реформ на самом деле много. В частности вследствие нововведений разрушена старая система бакалавров ( количество специальностей увеличилось с 76 до 146). Студенты-медики бьют в набат, ведь новации, предложенные реформой, нивелируют образовательную систему будущих врачей, которая должна состоять в практиковании, то есть в лечении больных, но не в формальном написании тестов.

Не решает эта реформа и проблемы взяточничества, так как и на сегодняшний день не создано системы контроля через “обратную” связь. То есть невозможно остановить “продажу” оценок, когда результаты обучения проверяет один и тот же преподаватель, обучающий студентов на протяжении семестра. Без контроля и проверок третьими лицами существует реальный соблазн купить оценку, а не выучить предмет. Поэтому специалисты называют Болонскую систему бюрократической импровизацией нынешнего состояния образования.

Чтобы решить эти проблемы, студенты обратились с предложениями к Министерству образования и науки. В частности они предлагают переход на трехуровневое образование, которое должно складываться, в соответствии с европейскими стандартами, из таких уровней: бакалавр, магистр и доктор наук, в отличие от сегодняшней системы бакалавра, специалиста, магистра, кандидата наук и доктора наук. Другое весомое предложение студентов – переход на кредитно-трансфертную систему, которая бы заменила сегодняшнюю неуспешную кредитно-модульную. Суть последней сводится к тому, что приложение к диплому станет европейского образца. В нем вместо обычных “отлично”, “хорошо”, “удовлетворительно”, которых в европейских ВУЗах не существует, будут выставлены оценки по системе “А, В, С, D”. Такие же оценки студенты будут получать за знания.

Комментируя эти критические требования студентов, И.Вакарчук ( министр образования 2007-2010 гг.) заметил такое: “В реформации образовательной системы нет никакого провала. Наши студенты такие же

способные молодые люди, как и во всем мире. Тем не менее, чтобы наладить Болонский процесс в Украине, нужно вводить соответствующие методы преподавания, оценивания, выравнивать их. Много стран также имеют проблемы с налаживанием этой системы. Что же главное в этом? Дать возможность украинским студентам путешествовать европейскими странами и приобретать в их университетах знания и опыт. И это самое главное. Ничего не делается такого, что разрушает национальную систему образования. Мы, наоборот, стремимся сохранить национальную составляющую, развивать ее. Речь идет о том, чтобы одной линейкой измерять знания в мире.

То есть заложить основы понимания, о каких знаниях в Украине свидетельствует соответствующий уровень баллов, и чего он достоин в Европе, согласовать наши программы образования с мировыми. Наши национальные достижения в образовании остаются, продолжают и развиваются.

Сегодня МОН выдает соответствующие указы, дающие возможность ректоратам высших учебных заведений выполнять принципы Болонской декларации, а с другой стороны сами ректораты согласовывают свою работу с Министерством. Если говорить о содержании проблемы образования настоящего, то в чем, например, это проявляется в изучении такого предмета, как математика? Она такая же и в Европе, и у нас. Так и физика, и химия, и биология.

Другой вопрос, что наши гуманитарные науки, которые в свое время не были развиты, сейчас получили бурное развитие. И эти процессы переосознания всегда имеют смысл, когда идет речь о переходе на новые принципы. Понятно, что за то время, когда Украина была под коммунизмом, европейская наука пошла далеко вперед и это мы можем признать и учиться.

Когда Болонский процесс только начинался, студенческая община продемонстрировала свое желание принимать в нем участие. Теперь студенты должны делать выбор: учиться или работать. Но если работать, то не нарушать принципы Болонской системы. И профессор высшего учебного заведения, конечно, не будет начитывать лекции вечером, если днем студент работает. Говорить о сроке налаживания реформы еще не время (выделено – нами)” [123].

Это признание является крайне важным для оценки места и роли интеграции Украины в едином образовательном пространстве Объединенной Европы, тем более, что университеты от этого ничего не выиграют, а бюрократические структуры получают возможность руководить ВУЗами в континентальном и межконтинентальном масштабе.

Понятно, что нужно искать другой выход, поскольку протесты против Болонского процесса являются внутренним делом Европы, и если они даже будут нейтрализованы, то тогда возникнет мощное противостояние между образовательными системами Востока и Запада.

По нашему мнению, он состоит в создании идеальной модели университета мирового класса, который может стать средством интеграции



планетарного университетского образования, которое сегментировано по национальному принципу.

Каким должен быть современный университет, чтобы адекватно отвечать на многочисленные цивилизационные вызовы? Этот вопрос был лейтмотивом третьей международной конференции по вопросам создания университета мирового класса (World-Class University), которая недавно состоялась в Шанхае (КНР). Представители более чем 40 стран собрались, чтобы обсудить теоретико-методологические основы построения “университета мирового класса” [147].

Среди наиболее структурированных выступлений на конференции выделялась презентация координатора программ в области высшего образования Мирового банка доктора Джамии Салми (Jamil Salmi), которому удалось очертить своеобразную идеологию университета мирового класса. Он считает, что “убедительные результаты деятельности наилучших образовательных институтов, которые состоят в высоком качестве знаний выпускников, способности проводить наиболее современные исследования и принимать участие в трансфере технологий, по сути, могут быть обусловлены тремя группами факторов:

- а) высокой концентрацией талантов среди преподавателей и студентов;
- б) значительными финансовыми возможностями, дающими возможность создать эффективную образовательную среду и проводить современнейшие научные исследования;
- в) оптимальной управленческой моделью, включающей в себя видение стратегической цели, инновационные подходы и гибкость, которые позволяют принимать решения и оперативно осуществлять управленческую деятельность без бюрократических промедлений”.

То есть университет мирового класса возникает там, где пересекаются возможности для максимального привлечения талантливых преподавателей и студентов, значительный финансовый ресурс и эффективный университетский менеджмент. Конструирование этого “перекрестка” – трудное, кропотливое, финансово затратное дело, требующее мобилизации больших интеллектуальных, финансовых и управленческих ресурсов.

Джамии Салми идентифицирует три основных стратегии построения университета мирового класса, реализация которых возможна, если эта задача станет общенациональным приоритетом. Первая стратегия – модернизация нескольких избранных университетов. С финансовой точки зрения этот вариант будет наиболее дешевым, но на уровне привлечения талантливых преподавателей и студентов, формирования соответствующей корпоративной культуры и модели управления возникнут существенные проблемы. Вторая стратегия – объединение существующих университетов в новые учебные заведения. С финансовой точки зрения этот вариант более затратный, но он предоставляет более широкие возможности для привлечения талантливых преподавателей и студентов, а также создания современной корпоративной культуры и управленческой модели. Третья, наиболее дорогая стратегия построения университета мирового класса – это

создание новых университетов. Здесь, в мистической точке *ab origine*, появляется возможность собрать команду наилучших преподавателей, исследователей и студентов со всего мира, ввести современнейшую управленческую модель и соответствующую управленческую культуру.

Встает вопрос: следует ли экономить на развитии образования и науки? Поучительным для Украины в этом аспекте может быть опыт Китайской Народной Республики, которая за время экономических реформ, начавшихся в 1978 году, превратилась из бедной и технологически слаборазвитой страны на второе после США по уровню экономического развития государство современного мира. Отчет аналитического агентства Томсон Рейтерс (*Global Research Report, China, November, 2009*) свидетельствует, что капиталовложения этой страны в научно-исследовательскую область составляют 18% валового внутреннего продукта. По этому показателю Китай опережают лишь США и Япония.

Образовательную политику КНР определяет “Проект 211”, согласно которому с 1700 высших учебных заведений страны 6% были определены как элитные с задачей формирования стратегических направлений экономического и социального развития. Сегодня в университетах, участниках “Проекта 211”, учится 80% китайских докторантов, две трети аспирантов, половина заграничных и треть китайских студентов. И вдобавок эти университеты имеют 96% исследовательских лабораторий и аккумулируют 70% грантов на научные исследования. Об эффективности такого подхода свидетельствует тот факт, что на протяжении 1998–2008 лет ежегодное количество научных публикаций китайских ученых выросло в шесть раз. Сегодня, по этому показателю Китай – вторая страна в мире после США.

Понятие “университет мирового класса” предусматривает реальное и ощутимое пребывание этого научного и образовательного учреждения в глобальном пространстве. Поэтому успешная интернационализация – необходимая предпосылка для вхождения в элитный клуб лидеров современного образования и науки. И если традиционно уровень интернационализации измерялся процентом иностранных преподавателей и студентов, на протяжении последнего десятилетия возникает и активно формируется новый модус интернационализации, система международных университетских рейтингов, которые одновременно выполняют роль судьи и медиатора современной академической ойкумены. В самом деле, инструментальная миссия рейтингов состоит в том, чтобы сравнивать учебный и исследовательский потенциал университетов и тем самым определять пути их реформирования и дальнейшего развития. Но самое важное, что в процессе этого сравнения рейтинги конструируют смысловое поле “идеальной модели” (в веберовском понимании этого термина) современного университета как учебного, научно-исследовательского и инновационного центра общества знаний.

Прилетит ли синяя птица в Украину? К сожалению, планировать построение университета мирового класса в современном украинском

контексте довольно проблематично. Иначе говоря, достижения нашего высшего образования напоминают недавно презентованный киевской властью проект электрички с Троещины до Петровки (функционально работает, больших финансовых затрат не требует, но все познается в сравнении). “Шанхайская электричка” – это поезд на магнитной подушке, который мчит со скоростью 450 км в час и за те же семь минут (на протяжении которых нам с эйфорическим увлечением предлагают добраться с левого берега Днепра на правый) преодолевает расстояние почти в 50 км. Как говорят, ощутите разницу!

Различие в возможностях привлекать наилучших мировых профессоров и ученых, финансировать наиболее современные исследования, а также спрос на выпускников на рынке труда между лучшими мировыми и украинскими университетами свидетельствует не в нашу пользу. И любое большое путешествие начинается с маленького шага. Заинтересованность украинского академического сообщества концепцией университета мирового класса подтверждает участие в этом мероприятии Президента АПН Украины Василя Кременя и Президента НаУКМА Сергея Квита.

Оптимизма прибавляет и усиленное внимание к проблемам образования и науки со стороны большого бизнеса. Менеджер по проектам компании СКМ Наталья Кривулина в выступлении на этой конференции подчеркнула, что: “Быть университетом мирового класса – это задача, которую поставила перед украинскими учебными заведениями новая эпоха интернационализации образования. Как наибольший национальный инвестор мы готовы делать взнос в решение этой задачи. Первое, но далеко не последнее, что мы сделали в этом направлении, – общеукраинский университетский рейтинг “Компас”. Но для того, чтобы украинские университеты могли претендовать на статус университета мирового класса, наших усилий мало, к образовательным гонкам должны приобщиться, прежде всего, сами университеты” [64].

Итак, хотелось бы верить, что мозаика сотрудничества отечественного бизнеса и образования успешно сложится и мы сможем опровергнуть тезис профессора Альтбаха об абстрактности идеи университета мирового класса. Лишь в таком случае идеология, о которой много говорят, превратится на панацею – движущую силу дальнейшего развития, а бигборды с надписью “Она работает” не будут напоминать иллюстрации к пьесам Эжена Ионеско.

### ***Выводы к разделу 1***

Подытоживая выше изложенное, мы должны сделать главные выводы. Таким образом, глобализация является ведущей тенденцией современного мира, которая влияет практически на все сферы человеческого бытия. Образование как важный социальный институт также испытывает глобализационные влияния. Быстрый научно-технический прогресс, миграционные процессы, взаимопроникновение культур, формирование открытой информационной среды закономерно отображаются на

образовательной системе и ставят перед ней новые вызовы. Все вышеупомянутые факторы, в особенности глобализация информационного пространства, становятся предпосылками обретения образованием такого же глобального статуса. Итак, трансформированное с постиндустриального, современное постинформационное общество характеризуется актуальными и потенциальными превращениями в образовательных системах.

На эти тенденции влияют главных три измерения глобализации – политическое, экономическое и культурное. Политический аспект влияния определяется распространением идей неолитерализма на образовательную политику значительной совокупности государств. Эрозия суверенитета национального государства и полноты его полномочий в сфере образовательной политики; активизация влияния на образовательную политику международных организаций сопровождается процессами разгосударствления образовательной сферы, приватизации образовательных услуг и трансформацией форм контроля в образовательной сфере. Экономический аспект глобализации образования заключается в его преобразовании на предмет международной торговли, предоставляемой услуги и может восприниматься как ресурс. Кроме того, глобализация приводит к утверждению нового экономического порядка – “экономики знаний”, где именно знания, компетенция и способность к инновациям становятся базовым капиталом.

Глобализация является многомерным процессом, в котором одновременно происходят и гомогенизация, и гетерогенизация культурных пространств, и глобализация, и локализация, требующая от образования как подготовки следующего поколения к жизни в “глобальном помещении”, так и сохранение его национальной идентичности, объединение традиционной культуры с модерной. Обозначенные аспекты глобализации ставят новые вызовы перед национальной образовательной системой Украины, однако, при условиях адекватного и компетентного реформирования образовательной сферы могут стать возможностью для развития государства в целом, усиления его позиций на глобальной арене.

Таким образом, в обществе, которое испытывает кардинальные изменения, роль образования неуклонно возрастает, а его функции существенно трансформируются. Основными функциями образования в современном обществе являются: воссоздание интеллектуального потенциала общества, профессионально-экономическая, социальная, социально-политическая, функция трансляции культуры. Такое выделение функций вытекает из целей и задач, стоящих перед образованием. Анализ, таким образом, отделенных функций образования отображает, с одной стороны, роль образования в формировании личности, его всестороннем развитии, с другой стороны – выявляет взаимосвязь образования с разными сферами общественной деятельности (экономической, политической, культурной) и обществом в целом.

Очевидным стало и то, что рыночные отношения – первый и основной параметр при котором может происходить реальная модернизация как

украинского общества в целом, так и образования, в частности. В свою очередь концепция развития системы образования основывается на демократизации всех ее звеньев, а также открытости и прозрачности, как в деятельности органов государственного управления, так и образования и рассматривать открытость и прозрачность, как характеристики, отображающие возможность созерцать процесс управления, что важно для образовательного процесса.

Целью государственной политики в развитии образования является создание условий для развития личности и творческой самореализации каждого гражданина Украины, воспитании поколения людей, способных эффективно работать и учиться на протяжении жизни, оберегать и приумножать ценности национальной культуры и гражданского общества, развивать и укреплять суверенное, независимое, демократическое, социальное и правовое государство как неотъемлемую составляющую европейского и мирового сообщества.

Говоря об едином образовательном пространстве Объединенной Европы сделаем несколько обобщений, а именно:

Во-первых, это очень противоречивый процесс, к которому даже в Европе нет однозначного подхода, поскольку политические руководители стран и высшие должностные лица – министры образования и министры иностранных дел – усиленно “проталкивают” трансформацию системы образования, а университеты и студенчество этому сопротивляются.

Во-вторых, украинские законопослушные администраторы от образования – научная общественность и научно-исследовательские учреждения АПН Украины – интенсивно обрабатывают предложение и интеллектуально его оправдывают. К наиболее весомым достижениям отечественной системы образования следует зачислить следующие: содержание образования, в особенности в областях естественного знания; приобретенный опыт организации учебно-воспитательного процесса; научно-методическое обеспечение образовательного процесса; воспитательный компонент.

В-третьих, профессорско-преподавательский состав ВУЗов Украины, студенчество и родители не понимают, как можно отвергнуть достижения национальной системы образования и переходить на ментально неприемлемую или противоречивую технологию обучения без воспитания, игнорировать достижения наилучшей педагогической системы, основанной на идеологеме “отдаю сердце ребенку” и обогащенной положительным опытом воспитания патриотически настроенной молодежи.

В-четвертых, даже при положительном решении этого вопроса мы формируем более мощное разногласие между георегиональными образовательными системами, которое нужно будет обязательно одолевать на следующих этапах общемирового глобализационного процесса.

В-пятых, выход следует искать, по нашему мнению, в отработывании модели университета мирового класса, которая должна быть присуща не отдельным регионам, а третьему тысячелетию вообще и основываться на

информационном единстве современного мира, на информационно-справочных, научных и учебных мегасетях образования и науки.

## РАЗДЕЛ 2

### КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ В РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ (УКРАИНА-ПОЛЬША)

#### 2.1. Сравнительный анализ изменений в образовательном процессе Украины и Польши

Сравнительный анализ изменений в образовательном процессе Украины и Польши имеет высокое теоретическое и практическое значение. Наши страны имеют подобную историю, прошли цикл социалистических и постсоциалистических трансформаций, имеют много точек соприкосновения в экономическом, политическом и социокультурном измерении, а потому и осуществляют соразмерные преобразования в области образования. Вместе с тем, каждая из стран имеет свои особенности. Последнее проявляется также и в образовании. Опыт трансформаций, осуществленных в соответствии с имеющимися условиями, имеет для обеих стран фундаментальное значение. Остановимся на этом более подробно.

Многолетняя история существования Украины как Советской республики сформировала соответствующую систему образования, которая имела собственные положительные черты и недостатки. Эта система была ориентирована на производство, на фундаментальную подготовку и на удовлетворение образовательных запросов широких слоев населения, целиком подчиненная государству с ориентацией на внутренние потребности. Советский период развития отечественной системы высшего образования характеризовался мощным развитием как системы высшего образования в целом, так и механизмов планового трудоустройства выпускников. Подготовка специалистов высшей квалификации приобрела специфические черты, среди которых были как положительные, так и отрицательные. К положительным чертам высшего образования в Украине советского периода можно отнести [27, с. 3]:

- стандартизацию системы высшего образования и критериев качества образования независимо от территориального и отраслевого (или ведомственного) подчинения;
- основательную теоретическую подготовку с усиленным вниманием к мировоззренческим и практическим философским проблемам;
- широкую практическую подготовку включительно с областями знаний, касающихся основной специальности;
- наличие производственных, управленческих и научных практик на протяжении всего обучения;
- обеспечение гарантированного трудоустройства выпускников и, таким образом, обеспечение их социального статуса.

К отрицательным чертам отечественной системы высшего образования этого периода надо отнести:

- полную оторванность от практики и опыта развития мировой системы высшего образования;
- полное и сознательное отсутствие ориентиров для интеграции отечественной системы высшего образования в мировую;
- ориентацию специалистов в прикладных областях наук на одноразовое накопление нужных знаний;
- ориентацию исключительно на разрешенные источники информации (как профессиональные, так и мировоззренческие) [27, с. 4].

Родственная система образования сформировалась и в соседних государствах так называемого социалистического лагеря, но с некоторыми существенными отличиями. Кроме того, эти государства, раньше Украины и более интенсивно начали ориентироваться на западноевропейский опыт. Поэтому особенно интересной для сравнительного исследования среди всех государств, с которыми граничит Украина, является Республика Польша. Именно это государство в последние годы превратилось в наиболее последовательного приверженца вступления Украины в ЕС [42, с. 9]. Кроме того, следует отметить сходство исходных условий в Польше и в Украине для начала общественно-экономических реформ. Ведь, исторически так сложилось, что менталитет и система ценностей польского народа всегда были довольно близкими к соответствующим характеристикам украинцев. Это обстоятельство существенным образом облегчает заимствование положительного опыта польского правительства в области реформирования системы управления образованием.

История и глубина международных контактов Украины и Польши в период существования социалистической системы носит разноплановый и не всегда безоблачный характер. Официальная позиция двух государств существенно отличалась от общественной мысли, которая отличалась еще и в зависимости от места локализации и времени. Например, в послевоенный период важным центром, проводившим ревизию польских внешнеполитических доктрин и концепций относительно Украины, была польская эмиграция. Рядом с силами, стоявшими в украинском вопросе на позициях лондонского эмигрантского правительства, появились авторитетные сторонники украинско-польского диалога. В начале 80-х годов важную роль в формировании взвешенного подхода к проблемам польско-украинских отношений принимают на себя демократические и диссидентские группировки в самой Польше [19, с. 399]. “Проукраинской” оказалась позиция такой известной диссидентской группировки, как Конфедерация независимой Польши (КНП). КНП придавала и придает связям с Украиной стратегическое значение, противопоставляя восточноевропейский регион в геополитическом отношении как Западу, так и Востоку, собственно, России. Приход к власти в Польше демократических сил в 1989 г. и провозглашение независимости Украины в 1991 г. в очередной раз коренным образом изменили ситуацию в украинско-польских отношениях. Перед польскими руководителями, политическими партиями и движениями и в целом перед польским обществом встала проблема



выработки не просто новой позиции в так называемом “украинском вопросе”, но и долгосрочной стратегии относительно соседнего государства. Польша первой среди зарубежных стран в декабре 1991 г. признала Украину как независимое государство [19, с. 400]. Декларация о принципах и основных направлениях развития украинско-польских отношений, подписанная 13 октября 1990 г. и Договор о добрососедстве, дружеские взаимоотношения и сотрудничество от 18 мая 1992 г. [16, с. 613] заложили фундамент равноправного стратегического партнерства между двумя государствами. Это было убеждение польских политических кругов в том, что в политических интересах Польши поддержать суверенитет Украины и предоставить ей всестороннюю помощь в проведении политических и экономических реформ. Следует подчеркнуть, что скорость, с которой формировалось это убеждение, сделала его своеобразным феноменом. Понимание стратегического партнерства – и, соответственно, отношения между Варшавой и Киевом – все время меняются. В начале нашего сотрудничества особое значение приобрело создание и расширение механизмов политических консультаций. Этот необходимый для обеих сторон процесс построения инфраструктуры взаимных отношений продолжался фактически до 1996 года, а результатом его стали около 70 межгосударственных соглашений и договоров [38].

Украино-польский политический диалог обогащается межпарламентскими контактами. Сотрудничество между украинской Верховной Радой и польским Сеймом началось еще в 1990 году. С того времени не снижается взаимная заинтересованность парламентариев актуальными вопросами развития двустороннего сотрудничества и международной проблематики. В 1993 году по инициативе Украинской республиканской партии и Конфедерации независимой Польши было начато проведение форума политических партий балтийско-черноморских стран. Результат Балт-Черноморского саммита, который состоялся в сентябре 1999 года в Ялте, показал, что Украина и Польша “находятся в региональном геостратегическом эпицентре” [6, с. 147].

Результаты экспертного опроса по проблемам стратегического партнерства, проведенного Центром им. О. Разумкова в октябре 2000 года, подтверждают стратегическую значимость развития украинско-польских отношений. Одно из видных мест в общем перечне 19 государств, провозглашенных стратегическими партнерами Украины, эксперты отдали Польше (52%). Оценка украинской общественностью приоритетности развития отношений с Польшей мало отличается от экспериментальной (56, 8%) [39, с. 5].

В общем, к обоюдным национально-важным интересам Украины и Польши можно отнести такие: обеспечение национальной безопасности в рамках создания общеевропейской системы; развитие разностороннего политического, экономического, культурного и информационного сотрудничества на двусторонней основе, в границах Совета стран Балтийского моря, Центральноевропейской инициативы, Балт-

Черноморского сотрудничества и ГУУАМ, а в перспективе также в рамках ЕС; стремление к взаимной политико-экономической поддержке на международной арене; налаживание и расширение общественных, научно-исследовательских, образовательных и культурно-художественных связей, как на государственном, так и на местном уровнях [28, с. 305].

Так, анализируя отношения с Польшей, украинский исследователь В. Моцок, считает [30, с. 15]: продолжительное время взаимоотношения между двумя странами находились в зависимости от политики влиятельных западных стран и особенно США. Фактор Запада существенным образом сказался на процессах становления и развития украино-польских политических отношений. Это было вызвано, в первую очередь, частью ядерного оружия бывшего СССР, которое частично находилось и на украинской территории. Относительно современного украино-польского сотрудничества в политической сфере ученые замечают объективные предпосылки для дальнейшего развития благодаря общим геополитическим интересам, а также в контексте отношений обеих стран с евроатлантическими структурами. Именно в этом значении такое сотрудничество является стратегическим партнерством [2].

Польские внешнеполитические концепции относительно Украины в XX в. претерпели важные изменения, эволюционируя вместе с бурной эпохой. Реалии современного посткоммунистического периода детерминируют их качественное новое содержание. Среди ученых, исследующих сегодня польско-украинские отношения, следует выделить таких, как В. Моцок, О. Калакура, авторский коллектив под руководством О. Дергачова [15], в научном исследовании которых освещены все векторы украинских международных взаимоотношений, в том числе и с Польшей. В этих исследованиях определено, что польско-украинские отношения, не смотря на сложное историческое наследие, бесповоротно вступают в фазу конструктивного, прагматического взаимовыгодного развития. Объективные национальные интересы двух государств в стратегических вопросах совпадают.

Одним из стратегических направлений формирования взаимоотношений является система образования. Как указано в статьях 14 и 15 Договора между Украиной и Республикой Польша о добрососедстве, дружеских отношениях и сотрудничестве, стороны будут способствовать развитию сотрудничества между школами, другими учебными учреждениями и научными учреждениями, в области обмена учеными, преподавателями, студентами, аспирантами и стипендиатами, а также осуществлению общих научно-исследовательских работ. Стороны будут способствовать сотрудничеству в области образования, в том числе изучению польского языка в Украине и украинского языка – в Республике Польше в школах и других учебных учреждениях, а также вне их границ [16, с. 613].

Система образования Польши, которая большей частью ориентировалась на социалистические требования, в конце 80-х годов XX века начала стремительно изменяться. В украинском научном

пространстве проблемы высшего образования в Польше освещены в работах А. Василюк, Л. Гриневич, А. Каплун, Е. Коваленко, И. Ковчиной, С. Когут, Н. Ничкало, Г. Николаи, В. Пасечника, В. Ханенко, И. Шемпрух [7, с. 59].

Эксперты отмечают [13, с. 3], что польская реформа системы образования была, прежде всего, не педагогическим, а политическим проектом, ведь реформа предлагала не просмотр управленческих функций в системе воспитания и образования, а делала акцент на необходимости изменений среды, в которой происходит образовательный процесс. В оценках польской образовательной реформы начала 90-х гг. исследователи делают акцент на ее политическом характере и считают, что она была обусловлена не столько необходимостью изменения образовательной практики, сколько требованиями трансформации общественного устройства.

Изменения украинской системы образования очень похожи на те, которые проходили в Польше в конце 80-х – в начале 90-х гг XX столетия. Польское Министерство образования среформировало школьную систему: увеличился срок образования в начальной школе, улучшилось качество профессионального образования, изменилось подчинение образовательных учреждений по административному принципу и т. п. До 1989 года система образования ПНР выполняла идеологический заказ, направленный на воспитание человека, который исповедовал бы коммунистические ценности, так же, как образование всех стран социалистического лагеря. Несмотря на внешние отличия в системах образования, а также педагогических учреждений образовательные цели были взаимосвязанными во всех братских странах. Такое единство можно было объяснить “едиными стандартами стран социализма” хотя, на самом деле, примером для всех их, в т.ч. и для Польши, были образовательные ориентиры СССР. Начиная с 1989 г., в Польше решается задача отойти от этих стандартов и ориентироваться на другие, основанные на демократизме, гуманизме и взаимоуважении [40, с. 99].

Следовательно, в результате реализации указанной поэтапной стратегии изменений польская система базового образования стала более открытой за счет внедрения: нового способа финансирования из государственного бюджета учебных заведений и воспитания; новой трудовой философии для учителей; нового уровня в системе организации и управления школьным образованием; передачи школам контроля над содержанием обучения и воспитания; быстрого развития рынка учебников; нового способа осуществления надзора за школами и учебными заведениями; новых форм повышения квалификации учителей и т. п.

Осмысление и решение проблем украинского образования как условие повышения его качества может происходить в контексте проблем и задач европейского образования. Интересной и полезной по этому поводу является книга К. Павловского “Трансформации высшего образования в XXI веке: польский взгляд” [32]. Исследователь пишет о сложности решения следующей проблемы: необходимость соответствующего оценивания качества программ и правильного определения требований к каждому студенту в учреждениях, имеющих программы и степени одинакового

уровня, противоречит слишком строгому навязыванию критериев, минимальных требований к программам (это может привести к стиранию отличий между программами, а в случае неправильности критериев – к массовым отрицательным последствиям).

К. Павловский поддает сомнению тезис о демократичности (бесплатный доступ) европейского образования, применяя неожиданный аргумент: “тяжело говорить о демократическом доступе, когда более талантливые частично поддерживаются (через налоги) семьями менее одаренных, которые не могут получить высшее образование, хотя их семьи беднее семей тех, кто учится” [32, с. 49].

С другой стороны, польский исследователь ратует за перенятие Европой лучшего американского опыта в вопросах повышения качества и эффективности образования. Сюда относится организация профессионального менеджмента высшего учебного заведения; упрощение процедур и сокращение времени научного и организационного продвижения карьерными ступенями в ВУЗе; прекращение практики легкого доступа к государственным средствам; поддержка государством наилучших учреждений; мобильность персонала и динамическое социальное окружение; разработка долгодействующих механизмов открытия, продвижения и использования инноваций.

Итак, реформа системы образования в Польше ставила перед собой в первую очередь задачи сближения обучения с реалиями современной жизни, воспитания современного человека, лишенного стереотипов прошлого, демократизации системы образования с учетом европейского опыта, подготовки к вступлению страны в ЕС, а также возможности саморегуляции новой системы образования. Анализируя последние изменения, можно утверждать, что европейская интеграция была главнейшим “двигателем реформы” [40, с. 101].

Главным шагом образовательной реформы обоих государств стало подписание Польшей и Украиной Большой хартии университетов. Много исследователей описывают этот процесс с разных точек зрения [26, 9, 17, 33]. 18 сентября 1988 года во время торжеств, посвященных 900-летию Болонского университета 430 университетов в торжественной обстановке в присутствии многих представителей общественности, членов правительства и духовенства подписали Большую хартию. Среди них 17 польских университетов и 4 украинских. Этот документ очерчивает фундаментальные принципы, которыми должны руководствоваться университеты, чтобы обеспечить развитие образования и инновационное движение в быстро меняющемся мире. Целью хартии стала отметка важнейших ценностей университетских традиций и содействие тесным связям между университетами Европы [10, с. 16].

Таким образом с 18 сентября 1988 года образовательное сообщество всего мира отмечает годовщину создания Большой Хартии Университетов – документа, в котором закреплены фундаментальные университетские ценности и принципы. В 2009 году в городе Болонья (Италия) девять

украинских вузов присоединились к более чем 600 университетов мира, которые за 21 год подписали указанный документ. Большая Хартия Университетов была создана 18 сентября 1988 года. В этот день 388 ректоров европейских университетов на 900-ю годовщину Болонского университета в присутствии политических лидеров и представителей общества поставили первые подписи. С того времени каждый год все больше университетов со всего мира посвящает себя соблюдению задекларированных в документе позиций. На начало XXI века таких вузов уже больше 600. В 2009 году право подписать Большую Хартию получили еще 36 университетов со всего мира. Среди них – 9 украинских (Харьковский гуманитарный университет “Народная украинская академия”, Буковинский государственный медицинский университет, Львовский политехнический национальный университет, Николаевский государственный аграрный университет, Национальный авиационный университет, Украинская национальная металлургическая академия, Полтавский университет потребительской кооперации Украины, Университет банковского дела Национального банка Украины, Черновицкий национальный университет им. Юрия Федьковича). Отдельно надо отметить, что среди 39 вузов Украины, подписавших Большую Хартию Университетов за 21 год ее существования, присутствуют и 3 частных высших учебных заведения (Днепропетровский университет экономики и права, Харьковский гуманитарный университет “Народная украинская академия” и Полтавский университет потребительской кооперации Украины) [3, с. 7].

Большая хартия университетов (*Magna Charta Universitatum*) – это результат предложения, с которым в 1986 году Болонский университет обратился к ведущим университетам Европы. Идею составления и подписания такого документа поддержала научная, просвещенская и политическая элита Европы.

Большая Хартия университетов выделяет некоторые ключевые вопросы.

1. Определение влияния многочисленных партнерских связей на уровень автономии университетов.

2. Изучение соотношения между учебным процессом и научными исследованиями и принципами финансирования университетов.

3. Устранение разногласий между разными сферами научной деятельности.

4. Разработка критериев качества научных исследований, выполняемых в университетах, указывает на наличие компромисса между идеалом служения фундаментальным исследованием и реальностью рыночных сил, влияющих на деятельность научного учреждения.

5. Оплата коллективной деятельности в научных исследованиях.

6. Патентование новых идей и знаний [10, с. 17].

Присоединение украинских университетов к Большой хартии свидетельствует о стремлении Украины приобщаться к творческой коллективной деятельности в мировом университетском сообществе. Определив для себя приоритеты, университеты должны взять на себя

обязательства последовательно направлять свою деятельность на общественный прогресс как Украины, так и Европы и мира в целом. Таким образом, основное содержимое принятых соглашений сводится к следующему. Европейский процесс, благодаря исключительным достижениям последних лет, приобрел более конкретный характер, стал полнее отвечать реалиям стран, входящих в ЕС, потребностям их граждан. Перспективы (вместе с отношениями, которые углубляются, с другими европейскими странами), открывающиеся в связи с этим, определяют и новые возможности для развития: в Европе растает понимание того, что необходимо установление более тесных связей между европейскими странами, в частности, в деле развития и укрепления их интеллектуального, культурного, социального, научного и технологического потенциалов. Сегодня Европа Знаний – важнейший фактор социального развития, который может обеспечить всем ее гражданам необходимый уровень компетентности для ответа вызовам нового тысячелетия; помочь осознать общность ценностей и принадлежность к единому социальному и культурному пространству. Роль образования и сотрудничества в этой сфере повсеместно признана как первичная [17, с. 19].

Главная цель университетов, подписавших Хартию по плановым инновациям – создание университетской автономии в обучении, научных исследованиях и самоопределении. Что касается Польши, то рост институтской автономии, предоставленной университетам, позволило им инициировать и провести в жизнь кардинальные инновации. С другой стороны, новые законы создали возможности для открытия новых учебных заведений и способствовали развитию предпринимательства. Все вышеупомянутые факторы и рост спроса на образование при увеличении числа мест в университетах привели к возникновению в Польше рынка образования, заменяющего бывшую бюрократическую систему и развивающегося весьма динамично.

Таким образом, к основным принципам образования Польши отнесены:

- независимость университетов от политических, экономических и идеологических властей;
- тесная связь преподавания и научных исследований;
- достижение на этой основе соответствия потребностям экономики и общества;
- свобода научного исследования и обучения;
- выполнение своей миссии при соблюдении требований свободы правительствами стран и университетами;
- отторжение нетерпимости и поддержка диалога, превращение университетов в место встречи преподавателей, способных к передаче знаний и их углубления, и студентов, желающих обогатить этими знаниями свой ум;
- сохранение европейских гуманистических традиций;
- реализация основных задач в части достижения универсальных знаний вне географических и политических границ;

– взаимное познание и взаимодействие разных культур [34, с. 142].

Как свидетельствует практика многих европейских стран, в частности и Польши, одним из условий повышения качества высшего образования является усиление ответственности университетов за результаты деятельности путем расширения демократических основ их функционирования и углубление университетской автономии. Как указано в докладе 2008 года И. Вакарчука [8], сейчас автономия университетов в Украине и академические свободы регламентируются Законом Украины “О высшем образовании”, который определяет рамки автономии и самоуправления университетов в разных направлениях их деятельности. Вместе с тем еще предстоит решить проблемы расширения прав университетов в распределении финансовых ресурсов, прозрачности и доступности для общественно-государственного контроля над их академической и финансовой деятельностью. С учетом этого Министерство в разработанном законопроекте изменений в Закон Украины “О высшем образовании” предусмотрело существенное расширение прав украинских университетов. В частности определено, что права государственного университета как бюджетного учреждения, которые определяют его институционную автономию, не могут быть ограничены при принятии других законов. Университеты смогут осуществлять общую образовательную деятельность с соответствующими иностранными учебными заведениями по согласованным учебным планам, выдавать документы о высшем образовании, а также перераспределять нормативы численности научно-педагогических работников по направлениям (специальностям); перераспределять лицензированный объем, подготовку кадров по экспериментальным учебным планам и программам.

Следующим шагом развития образовательных систем обеих стран стали лиссабонская и болонская декларации. Поэтому является важным проанализировать также отношения Польши и Украины к Лиссабонским и Болонским договоренностям.

Важное значение в создании европейской системы образования играет Лиссабонская конвенция (1997 г.) о признании квалификаций, касающихся высшего образования в европейском регионе, которую разработано и принято под эгидой Совета Европы и ЮНЕСКО. Главную идею, зафиксированную в Лиссабонской конвенции, можно выразить таким образом: “Большое влияние на систему образования в европейском регионе оказывает его культурное, социальное, политическое, философское, религиозное и экономическое разнообразие, которое составляет исключительное достояние, и требует учитывать его, чтобы облегчить доступ гражданам каждого государства и преподавателям учебных заведений к образовательным ресурсам других государств” [9, с. 11].

Лиссабонская декларация содержит следующие соглашения: определение основных терминов высшего образования; компетенцию государственных органов; определение периодов обучения; признание

квалификаций высшего образования; основные принципы оценки квалификации; определение квалификаций, дающих доступ к высшему образованию; определение квалификаций беженцев; оценка высших учебных заведений и программ; механизмы осуществления. Отметим, что не все страны, присоединившиеся к Болонскому процессу, подписали Лиссабонскую конвенцию.

Сравнение польской и украинской системы образования свидетельствует о том, что в польской системе образования особое внимание после подписания Хартии университетов отводилось работе в тех направлениях, которые дают возможность стать равноправным участником системы европейского образования:

1. Приложение к диплому. Проект внедрения дополнительного документа, который выдается вместе с дипломом об окончании высшего образования, образец которого обработан экспертами Европейской Комиссии, Совета Европы и ООН, был апробирован в польских учебных заведениях. В пилотажном проекте, реализованном при поддержке Министерства национального образования и спорта, принимали участие 69 учебных заведений разных типов. В соответствии с проектом был обработан формуляр дополнения на польском и английском языках.

2. Система кредитов. Не существует региональной системы перевода и накопления кредитов. Отдельные учебные заведения начали создание системы кредитов, опираясь на систему ЕСТ, для разных направлений обучения. Это проходило в рамках проектов Tempus/Phare, а теперь в рамках программы Socrates / Erasmus. До 2004 г. 120 учебных заведений получили финансовую поддержку на внедрение системы ЕСТ (среди них 17 негосударственных).

3. Мобильность студентов и ученых. Польские учебные заведения активно принимают участие в реализации компоненты ERASMUS Программы SOCRATES, адресованной потенциальной группе участников, которой являются государственные учебные заведения.

4. Качество обучения. Обеспечение соответствующего качества обучения – это важнейшая задача, которая встала перед академической средой и Министерством национального образования и спорта уже в начале социальных и системных изменений. Государственные учебные заведения, получив правительственное разрешение относительно определенных лимитов набора, проводили политику открытых дверей и сами начали принимать решение о количестве зачисленных студентов. С 1992 г. начался процесс динамического развития негосударственных учебных заведений. Вследствие внедренных изменений в начале 90-х годов с 12 до 40,8% возрос показатель привлеченных к обучению [21, с. 211].

Украинская система образования чуть позднее, но также внедряет соответствующие инновации:

Обеспечение качества образования. Проводятся мероприятия по адаптации национальной системы по обеспечению качества к стандартам и рекомендациям для обеспечения качества в ЕПВО. 4 марта 2008 года в



Брюсселе (Бельгия) Украина стала полноправным правительственным членом Европейского реестра обеспечения качества (EQAR). С целью сотрудничества, изучение опыта Европейской сети обеспечения качества (ENQA) в управлении лицензирования, аккредитации и нострификации МОН создан специальный отдел. В Украине функционирует также независимая государственная инспекция.

Национальная система обеспечения качества реализуется через системы лицензирования и аккредитации [22, с. 84]. Внешняя система обеспечения качества охватывает все ВУЗы Украины и распространяется на действующие в Украине филиалы иностранных учебных заведений. Разработан план по улучшению и адаптации национальной системы обеспечения качества высшего образования, в соответствии со стандартами и нормам ENQA относительно:

- внутреннего обеспечения качества в высших учебных заведениях;
- внешнего обеспечения качества высшего образования;
- обеспечение качества в деятельности агентств/учреждений по внешнему обеспечению качества.

Реализация этого плана происходит очень медленно. В Украине еще не сформирована система мониторинга и определения рейтинга ВУЗов по международным показателям, вместе с тем существующая национальная система мониторинга и определения рейтинга ВУЗов с целью принятия управленческих решений не является достаточно прозрачной. Соответствующая система информирования общества о результатах аккредитации еще не заработала надлежащим образом, несмотря на то, что во всех регионах при областных управлениях созданы общественные аккредитационные комиссии, делаются попытки привлечения студентов к участию в оценке качества высшего образования.

Внедрение Европейской кредитно-трансфертной системы. В 2006/2007 учебном году во всех ВУЗах Украины III–IV уровней аккредитации внедрена кредитно-трансфертная система ECTS. Подготовлен соответствующий Пакет инновационных нормативных документов ECTS [36, с. 67]. Разработано рекомендации и осуществляются организационные мероприятия по внедрению Приложения к диплому европейского образца (Diploma Supplement), который должен был получить каждый студент-выпускник уже в 2008/2009 учебном году.

Систему предлагается делать накопительной, способной работать в рамках концепции обучения на протяжении всей жизни. Она не регулирует содержание и структуру программ обучения, а содержит общие для всех механизмы – кредиты и оценки. К основным принадлежат такие компоненты: прозрачность и достоверная информация о результатах работы студента, что предусматривает ежегодное предоставление сведений о программах обучения высшего учебного заведения, содержание и структуру учебных дисциплин; соглашение между университетами-партнерами и студентом; использование зачетных единиц – кредитов [14, с. 186]. Тем не менее, внедрение системы ECTS привело к увеличению нагрузки методистов и

преподавательского состава кафедр ВУЗов. Введение европейской системы ECTS не сопровождается в Украине приведением к Болонским стандартам нагрузки преподавателей, которая на сегодня в Украине в среднем составляет как минимум 900 часов на учебный год для доцента ВУЗа и является наибольшей в Европе.

Признание степеней и периодов обучения. Признание квалификаций высшего образования входит в компетенцию управления лицензирования, аккредитации и нострификации МОН и регулируется Законами Украины “Об образовании”, “О высшем образовании” и рядом документов, в которых устанавливается централизованная процедура, определяются правовые и организационные основы признания иностранных образовательных документов. Действующее законодательство по признанию иностранных квалификаций приведено в соответствие положениям и принципам Лиссабонской конвенции, которую Украина ратифицировала в 1999 году. Украина заключила 22 межправительственных международных соглашения о взаимном признании документов об образовании, научных степеней и ученых званий. Еще 32 проекта таких соглашений проходят процедуру согласования [9, с. 154]. Тем не менее, ВУЗы, которые ввели общие программы и присваивают национально признанные степени совместно с высшими учебными заведениями других стран, составляют лишь 3% от общего количества украинских ВУЗов.

Мобильность. Наблюдается тенденция к повышению уровня внутренней мобильности студентов и преподавателей. Упрощенно переводение студентов с одного ВУЗа в другой за счет трансфера и накопления кредитов ECTS. Бакалавр любого университета может продолжать обучение на втором цикле другого университета. Для студентов – это реальный прогресс в обучении и практике и в услугах, связанных с этим; для преподавателей, ученых и административного персонала – возможность признания и надлежащей оценки результатов их деятельности [28, с. 92]. Повышению внутренней мобильности кадров способствует обмен преподавателями между разными высшими учебными заведениями; возможность совмещения должностей преподавателями разных высших учебных заведений; отмена права ректоров на запрещение совмещения должностей.

Международной академической мобильности Украина еще не ощутила. В 2005/2006 учебном году в Украине получили высшее образование 35 тыс. иностранцев и около 20 тыс. украинцев проходило обучение и стажировку за границей. Тем не менее, почти все поездки за границу украинское студенчество осуществляет за счет средств родителей, спонсоров, заграничных благотворительных фондов и т. п. Ситуация с международной академической мобильностью кадров еще хуже: стажировка преподавателей украинских высших учебных заведений в европейских университетах никак не координируется и не финансируется украинскими ВУЗами или государством; создание общих программ подготовки специалистов с ведущими европейскими университетами не получило распространение; заключение междууниверситетских двусторонних

договоров об обмене кадрами происходит эпизодически; выполнение общих научных программ с ведущими университетами ЕПВО имеет единичный характер.

Таким образом, если провести сравнительный анализ, надо определить, что высшее образование является одной из тех социально-экономических сфер в Польше, которая развивалась более динамично и испытала наиболее радикальные преобразования с начала 90-х годов XX века. В соответствии с Лиссабонским соглашением высшим учебным заведениям предоставили значительную автономию, устранили количественные границы приема студентов в каждое из учебных заведений, а также централизованные критерии приема, которые спускались сверху, и ввели новое фондовое регулирование для государственных высших учебных заведений. Например, размеры субсидий, предоставляемые каждому из учебных заведений, увязываются с количеством учеников. Эти изменения в значительной мере повлекли рост числа студентов государственных университетов [41].

Следующий шаг развития европейской системы образования – Сорбонская декларация была подписана 25 мая 1998 года министрами из Франции, Италии, Великобритании и Северной Ирландии, Германии. Главные положения этой декларации включают формирование открытого Европейского пространства в сфере высшего образования, международное признание и международный потенциал систем высшего образования, связанный с прозрачностью и легкостью для понимания дипломов, степеней и квалификаций; ориентацию преимущественно на двухуровневую структуру высшего образования (бакалавр-магистр) как условие повышения конкурентоспособности европейского образования и признания; использование системы критериев (ECTS); международное признание первого уровня высшего образования (бакалавр); предоставление выпускникам на первом уровне право выбора дальнейшего обучения, чтобы получить диплом магистра (короткий путь) или доктора (длинный путь) в последовательном режиме; подготовленность магистров и докторов к научно-исследовательской деятельности; поиск путей ратификации приобретенных знаний и оптимальных возможностей для признания дипломов, ученых степеней; стимулирование процесса изготовления единых рекомендаций для достижения внешних признаний дипломов и квалификаций и трудоустройства выпускников; формирование Европейского пространства высшего образования; сближение дипломов и циклов (степеней, этапов, уровней) обучения; консолидация позиции, которую занимала Европа в мире относительно постоянного усовершенствования и обновления образования, доступного всем гражданам ЕС [10, с. 14].

Но еще до этих соглашений закон 1990 года ввел в Польше два уровня высшего образования: лицензиат (первый уровень) и магистратуру (второй уровень), отображая критерии, которым должно отвечать высшее учебное заведение с тем, чтобы ему было разрешено выдавать соответствующие дипломы. Большинство высших учебных заведений частного сектора может выдавать лишь дипломы лицензиата. В начале 2000/2001 учебного года 40 из

182 частных учебных заведений было разрешено выдавать магистерские дипломы хотя бы по одному профилю обучения [20, с. 199].

Следующие тенденции новых изменений в системе высшего образования Польши появились после вступления страны в ЕС, ведь польские студенты получили возможность принимать участие в образовательных программах стран содружества. Кроме того, филиалы польских ВУЗов могли теперь открываться в зарубежных странах, в соответствии с заключенными правительственными соглашениями. Регуляторную политику этого процесса осуществляли два министерства: министерство образования и иностранных дел. Интересно отметить, что между странами ЕС существует практика автоматического признания дипломов о высшем образовании на основании двусторонних соглашений для врачей, стоматологов, фармацевтов, ветеринаров, медсестер, акушеров, архитекторов, адвокатов, юристов. Признание других дипломов и квалификаций регулируется соответствующими органами государственной власти по особой процедуре, а лицо, претендующее на трудоустройство, должно сдать соответствующие экзамены, или пройти определенную стажировку [42, с. 10].

Во общем смысле “Болонским” принято называть процесс создания странами Европы единого образовательного пространства. Целью Болонского процесса было создание до 2010 года европейского пространства высшего образования, что предусматривало возможность свободного перемещения в образовательных целях преподавателей, студентов и признание их квалификаций [34, с. 144]. Тогда, когда “Болонский процесс” получил свое название 19 июня 1999 года после подписания министрами образования 29 европейских стран Болонской декларации “Зона европейского высшего образования”, казалось, что 2010 год – достаточный срок для итогов по созданию единой образовательной среды. Но сегодня единой образовательной среды нет, и перспективы ее создания в том виде, как это задумывалось весьма туманные. Каждая страна, соприкоснувшаяся с необходимостью более или менее превращать собственную образовательную систему под требования Болонского процесса, должна была измерять все преимущества и недостатки. Польша, в отличие от Украины, приспособилась к изменениям, поскольку в ней, во-первых, уже существовала система двухуровневого высшего образования; во-вторых, налажены контакты с другими европейскими государствами по обмену студентами; в-третьих, социально-экономическая ситуация в стране не угрожает массовой утечке специалистов и преподавателей. Кроме того, Польша сначала вступила в ЕС (то есть подтянула уровень жизни к европейским стандартам), а уже после этого сформировала систему образования, отвечающую требованиям Болонской системы. В Украине же все, как водится, осуществлялось наоборот. Сначала университеты (которые по сути полностью подчиненные на тот момент государству учреждения) подписывают Хартию университетов, где главный фактор – автономия. Потом, через несколько лет, государство вступает в Болонский процесс и начинает превращать собственную систему

образования, не изменяя реально мир вокруг образовательной среды.

На сегодняшний день почти во всех образовательных научных публикациях установлено, что Украина четко определила ориентир на вхождение в образовательное пространство Европы, осуществляет модернизацию образовательной деятельности в контексте европейских требований, работает над практическим приобретением в Болонский процесс [9]. Целью Болонского процесса является создание единой крепкой и конкурентоспособной Европейской зоны высшего образования.

В украинском образовательном пространстве, в отличие от польского, большое количество отрицательных реакций на все преобразования, которые несет Болонский процесс. В средствах массовой информации появляются публикации, отрицательно характеризующие влияние Болонского процесса на качество высшего образования и предупреждающие общественность о неминуемой утечке “мозгов” из страны и т. п. Некоторые авторы видят причину таких публикаций в психологической инерции или некомпетентности авторов [37, с. 5]. Ведущие ученые-социологи, например О. М. Поступный, отмечают, что еще несколько лет тому назад не только в средствах массовой информации, но и в специализированных изданиях о болонском процессе не было даже упоминания, а сегодня именно болонское измерение стало той системой координат, в рамках которой уже начали реформирование всей системы высшего образования, что предусматривает ее полное слияние в едином образовательном пространстве. “Этот шаг самым непосредственным образом повлияет на будущее Украины. И прежде чем сделать его, не грех было бы припомнить правило: “Семь раз отмерь, один раз отрежь”. Ведь это программа решения важнейших задач стран Евросоюза. Это ИХ программа для решения ИХ собственных задач” [33, с. 5]. Она четко очерчивает все преимущества Болонского процесса для развитых западноевропейских стран, и предупреждает, зачем туда стремятся привлечь такую страну, как наша.

Далее О. М. Поступный отмечает, что обосновав необходимость присоединения к болонскому процессу, его апологеты чаще всего приводят два аргумента. Во-первых, утверждают, что это позволит значительно поднять качество и уровень подготовки специалистов, сделает высшую школу адекватной требованиям XXI века. Во-вторых, ускорит “евроинтеграцию” и преобразование Украины в высокоразвитое европейское государство. Относительно первого аргумента, при безусловной актуальности коренного улучшения качества и уровня работы всей системы образования, по меньшей мере, не бесспорным является вывод о том, что присоединение к болонскому процессу – это лучший из всех возможных вариантов решения данной проблемы. Но главная опасность для нас даже не в этом. А в стремлении интегрироваться в европейское образовательное пространство без предыдущего (или хотя бы близкого по времени) полноправного вхождения в Евросоюз. Именно это и представляет главную опасность для Украины [33, с. 7].

Кроме того, как отмечает М. Дробноход [18, с. 289], отрицательно сказывается на качестве высшего образования неоправданно большое количество в Украине высших учебных заведений. Вопреки всем начинаниям закрыть часть ВУЗов предыдущим составом Минобразования и науки общая сеть их насчитывает 904 учреждения всех уровней аккредитации и форм собственности, в частности 351 – это университеты, академии, институты, консерватории (из них 236 ВУЗов государственной и коммунальной собственности), остальные – колледжи, техникумы и училища. Это при том, что в США университетов – 160, Великой Британии – 96, Франции – 78, Италии – 65, Испании – 47, Польше – 11.

Недавно в средствах массовой информации был оглашен рейтинг 200 высших учебных заведений Украины III–IV уровней аккредитации (“ТОП – 200 Украина” за 2007 год) по таким группам показателей, как качество научно-педагогического потенциала, качество обучения, международное признание. Определение рейтинга проведено кафедрой ЮНЕСКО “Высшее техническое образование, прикладной, системный анализ и информатика” вместе с центром ЮНЕСКО-СЕПЕС. Первое, что бросается в глаза в результатах этого рейтинга, – это огромная разница итоговой оценки показателя деятельности ВУЗа, который занимает первое место в рейтинге (Национальный технический университет Украины “Киевский политехнический институт” – 75,2) и двухсотое (Академия пожарной безопасности им. Героев Чернобыля МЧС Украины – 3,1). Если считать, что в нашем украинском понимании более или менее качественное высшее образование есть в учреждениях с показателями от 30 до 75, а это всего-навсего 5 ВУЗов (КПИ, КНУ им. Т. Шевченко, НМУ им. О. Богомольца, Киево-Могилянская академия и ХНУ им. В. Каразина), то относительно надлежащего качества образования в других 195 учреждениях возникает немало вопросов [18, с. 292]. Но не забываем, что вне рейтинговыми 200 учреждений в Украине есть еще 151 ВУЗ III–IV уровней аккредитации, о качестве образования в которых, наверное, и говорить не приходится. Фактически стихийным, часто безосновательным является открытие подготовки специалистов по ходовым специальностям в непрофильных учреждениях, филиалах и наставительно-консультационных центрах. Лишь небольшие исключения сегодня составляют ВУЗы, где бы не готовили юристов и экономистов.

После подписания ведущими вузами Украины Большой хартии университетов и Лиссабонского и Болонского соглашений стало очевидным, что вопреки направленности на изменение образовательная система Украины имеет ряд важных факторов, которые мешают воплощать настоящие договоренности в жизнь. Ведущие ученые, подытоживая, выделяют среди них главные [10, с. 31]:

1. Избыточное количество учебных направлений и специальностей, соответственно 76 и 584. Лучшие же мировые системы высшего образования имеют в 5 раз меньше.

2. Недостаточное признание в обществе уровня “бакалавр” как квалификационного уровня, его не востребованность отечественной экономикой. Как правило, прием в ВУЗ мы осуществляем не на бакалаврат, а на специальность.

3. Угрожающая в массовом измерении тенденция к ухудшению качества высшего образования, растущая со временем.

4. Увеличение разрыва связей между просвещенцами и работодателями, между сферой образования и рынком труда.

5. Неоправданная путаница в понимании уровней специалиста и магистра. С одной стороны, имеет место близость программ подготовки специалиста и магистра, их эквивалентность по образовательно-квалификационному статусу, а с другой – они аккредитируются по разным уровням, соответственно по III и IV.

6. Мы смирились с пренебрежением передовыми научными исследованиями в учебных заведениях, которые являются основой университетской подготовки. Наша система научных степеней сложная в сравнении с общеевропейской, что усложняет мобильность преподавателей и ученых в Европе.

7. Неадекватно к потребностям общества и рынка труда решается судьба такого распространенного звена образования, как техникумы и колледжи, это при том, что их численность в государстве в четыре раза больше, чем ВУЗов III и IV уровней аккредитации вместе взятых.

8. Отошла в прошлое когда-то хорошо организованная для централизованной экономики система повышения квалификации и переподготовки. Новой системы, которая удовлетворяла бы потребности рыночной экономики, в Украине не создано. Поэтому очень важный общеевропейский принцип “образование на протяжении жизни” пока что в условиях нашего государства не может быть в полной мере реализован.

9. Университеты Украины не берут на себя роль методологических центров, новаторов, пионеров общественных преобразований, за которыми может идти страна. Уровень автономии ВУЗов в этих вопросах значительно ниже среднеевропейского [10, с. 32].

Во всем мире мы сегодня наблюдаем реформирование образовательной отрасли, как постоянный закономерный процесс. Общий характер образовательных реформ связан, прежде всего, с инновационными тенденциями развития содержания образования, обеспечивающие знание, навыки и компетентности для личностного развития, участие в демократических процессах гражданского общества, адаптацию к современному рынку труда, получение высшего образования и обучение в течение жизни. В Украине и во многих других странах сегодня наблюдаются довольно похожие процессы, которые можно назвать переломными для сферы содержания обучения [1, с. 397].

Интеграция Украины в европейское образовательное пространство предопределяет необходимость решения ряда сложных проблем. К ним, в соответствии с “Национальной доктриной развития образования” (2002 г.),

относятся, прежде всего, такие, как повышение качества образования, структурная перестройка образовательной системы в соответствии с потребностями обеспечения непрерывного характера образования, формирование готовности учителей и учебных заведений к инновационной деятельности; развитие рынка образовательных услуг; расширение международного сотрудничества, мониторинг и использование лучшего зарубежного опыта в сфере образования. Интенсивное формирование мировой культуры в условиях информационного общества служит причиной разрушения традиций, изменения культурных стереотипов и смещения акцентов в культурной идентификации личности [31, с. 4].

Но это все пока что является декларативными заявлениями, а ученым нужно анализировать реальные превращения в образовательной отрасли в Украине и Польше в контексте Болонских инноваций. Рассмотрим определенные факты, которые в Украине реализуются под влиянием Болонского процесса. Система кредитов и их накопление отвечает ECTS (Европейская кредитно-трансфертная система), позволяет осуществлять трансфер (перевод) студентов и накапливать кредиты. Национальная шкала оценок адаптирована к шкале ECTS. При обучении на первом и втором циклах студенты имеют право выбирать определенную часть учебных дисциплин. Университеты могут предлагать отдельным студентам индивидуальный учебный план. Внедрена система квалификаций, понятная в Европейском пространстве высшего образования.

Под влиянием принципов Болонского процесса в Украине упрощен перевод студентов из одного учебного заведения в другое за счет трансфера и накопления кредитов ECTS. Бакалавр любого университета может продолжать обучение на втором цикле другого университета. Выпускникам учебных заведений I-II уровней аккредитации, поступающим на первый цикл обучения – бакалаврат, зачисляются модули из предыдущего обучения и, таким образом, сокращается срок обучения на данном цикле. Вводится Приложение к Диплому на широко распространенном европейском языке, который получит каждый студент-выпускник автоматически и бесплатно, по формату Приложения к Диплому EU/Co/UNESCO (Европейского Союза/Совета Европы/ЮНЕСКО) [31, с. 7].

Все документы Болонского процесса и связанные с ними задачи, в первую очередь, связаны со студентами. Они являются центром, вокруг которого выстраивается вся система. Три необходимых и достаточных принципа: мобильность членов образовательного пространства, в первую очередь студентов; привлекательность образовательных услуг и возможность трудоустройства. Объединяет эти три принципа то, что они, в сущности, выходят за рамки сугубо системы образования, они – прерогатива государства, и в наших отечественных условиях они могут быть выполнены в процессе социоэкономического интегрирования нашей страны в европейское пространство. Мобильность – важная качественная особенность европейского пространства, она предусматривает мобильность людей между высшими учебными заведениями и между государствами. В Украине ей



мешают системные несоответствия, визовый режим, экономические характеристики нашей страны, в конце концов, разница между уровнем жизни в Украине и странах ЕС [10, с. 35].

Ориентированная на рынок экономическая реформа в Польше, проведенная в 1990 году, стимулировала огромный спрос на высшее образование. За последние десять лет число студентов выросло приблизительно вчетверо: с 0,4 млн. до 1,5 млн. Настолько необычный рост общего числа студентов произошел за счет увеличения числа поступивших в государственные учебные заведения и, что намного важнее, благодаря быстрому развитию сети частных колледжей и узкоспециализированных высших школ. Количество частных учебных заведений выросло с нуля в 1989 году до 181 в 2000 году и существенно образом превысило число государственных ВУЗов. Через девять лет после того, как впервые было разрешено открывать частные учреждения, процент студентов в данной сфере высшего образования составил 29,4 в сравнении с 70,6%, которые приходятся на государственные учебные заведения [41].

Подчеркнем, что значительное увеличение количества студентов, прежде всего, связано с увеличением количества студентов вечерней и заочной форм обучения в государственных учреждениях и развитием разных форм обучения в негосударственных [21, с. 209]. Особенностью частного сектора высшего образования в Польше является его большая доступность для молодежи из маленьких городов и сел, а также из среды рабочего класса и крестьянства. Местоположение является одним из важнейших критериев выбора университета. Стоимость проезда, жилья и питания зачастую превышает стоимость обучения в частном университете, расположенном вблизи от местожительства студента [41].

Государственные высшие учебные заведения в Польше функционируют согласно практике после Первой мировой войны, основывающейся на Гумбольдтовской модели университета, которая объединяла исследования и преподавание. Эта модель характеризовалась строгой иерархичностью полномочий, а также в значительной мере автономией и выборностью руководящих органов. После падения коммунистической системы, при которой польские университеты были подчинены государственной и партийной власти, были снова введены принципы автономии и практика демократического управления. Частные высшие учебные заведения свободны от бремени коллективного управления. В результате, государственные учреждения вообще и в целом работают неповоротливо и не гибко, тогда как частные учреждения способны быстро реагировать на непостоянные потребности спроса на образование и потребности рынка труда [41].

В Польше сложились специфические обстоятельства, которые в определенной мере облегчили процесс социального перехода в целом и трансформацию системы высшего образования в частности. В польском Законе о высшем образовании 1990 г. и в ряде других законодательных актов установлены принципы дерегуляции, существенно ограничившие влияние

государственных органов на этот сектор образования [23, с. 4]. В новой редакции Закона об образовании от 2005 года принципы взаимодействия государства и ВУЗов существенно усовершенствованы в плане их соответствия Magna Charta Universitatum. Вследствие изменений в системе управления образованием научно-образовательная общественность получила средство контроля над действиями государства в области образования. Университеты самостоятельно избирают Совет по высшему образованию и Центральную комиссию по делам званий и научных степеней. Министерство образования теперь лишь координирует и устанавливает стандарты обучения, проводит общий надзор и контроль над законностью действий учебных заведений, распределяет бюджетные средства и контролирует их использование, является своеобразным куратором органов самоуправления в области образования. Министр образования отвечает за качество образования в государстве, заботится о его популяризации, а также уравнивание образовательных возможностей детей и молодежи, имеющих сложности в доступе к образованию.

Первым пунктом в Болонской декларации определяется: “Утверждение общепринятой и сравнительной системы ученых степеней, в том числе путем внедрения Приложения к диплому, с целью содействия трудоустройству европейских граждан и международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования” [5, с. 11]. Отношение к этому требованию в украинского просвещенского сообщества и польского не однозначное. Если польские просвещенцы открыты к европейским образовательным системам и воспринимают это очень положительно [41], то большинство украинских ученых, как уже отмечалось выше, высказывают беспокойство тем, что возможность свободного передвижения студентов и преподавателей приведет к увеличению оттока специалистов, который уже сегодня приводит к потере страной наиболее талантливых и перспективных молодых ученых и выпускников. Это положение становится наиболее весомым у противников развития Украины по требованиям Болонского процесса.

Несмотря на это, по официальным данным, около 100 украинских высших учебных заведений плодотворно сотрудничают с свыше 200 высшими учебными заведениями Польши. В рамках сотрудничества в Республику Польша было направлено около 1400 специалистов и студентов для научной работы и стажировки, чтения лекций, участия в конференциях, долгосрочной педагогической работы [8].

Один из ректоров польского университета так определил направления сотрудничества Польши с другими европейскими странами: “Сотрудничество с немецкими университетами было и остается для нас ведущим направлением. Думаем мы и о сотрудничестве с вузами Америки, Новой Зеландии и Южной Африки. Эти направления с точки зрения больших расстояний и затрат на дорогу кажутся немного экзотическими, хотя с точки зрения средств, которые привлекаются на общие исследования, наше сотрудничество с ними представляется все более реальным. Мы не забываем и о наших восточных друзьях, в особенности о находящихся недалеко от

нашей границы, а именно о высших учебных учреждениях Литвы, Латвии, Эстонии, Белоруссии и Украины. Надеюсь, что это восточное направление будет оставаться для нас весьма привлекательным. Тем более, что в области точных наук, в особенности математики и физики, этим странам есть что сказать. С научной точки зрения такое сотрудничество было бы для нас очень желанным” [5, с. 27].

К обоюдным, национально важным интересам Украины и Польши можно отнести такие:

- обеспечение национальной безопасности в рамках создания общеевропейской системы;

- развитие разностороннего политического, экономического, культурного и информационного сотрудничества на двусторонней основе, в границах Совета стран Балтийского моря, Центральноевропейской инициативы, Балт-Черноморского сотрудничества и ГУУАМ, а в перспективе, также, в рамках ЕС;

- стремление к взаимной политико-экономической поддержке на международной арене;

- налаживание и расширение общественных, научно-исследовательских, образовательных и культурно-художественных связей как на государственном, так и на местном уровне [28, с. 306].

Важным шагом в реформировании структуры высшего образования Польши стала работа над стандартизацией обучения по трансфертной системе европейских кредитов (ECTS), направленная на повышение мобильности обучения – как во времени (имеется в виду возможность выбора индивидуального темпа обучения), так и в пространстве (последовательное обучение в разных ВУЗах), то есть принцип мобильности, пропагандируемый Европейской комиссией, может предоставить студентам возможность получения знаний по избранной специальности в разных учебных центрах (в стране поселения и за границей) на том же уровне образования. Гибкость системы высшего образования во времени чрезвычайно важно для студентов вечерней и заочной формы обучения. Дело в том, что в Польше около 50% студентов – вечерники и заочники, уровень их подготовки по общему признанию, ниже, чем у студентов стационара. Студенты этой категории просто не успевают в короткий срок качественно овладеть предлагаемым объемом материала. Подобная же проблема стоит и в Украине. Применение общеевропейской системы ECTS позволяет увеличить (даже индивидуально) продолжительность обучения для вечерней и заочной формы, которая будет способствовать более качественному овладению предметов программы обучения. Гибкость системы высшего образования в пространстве (принцип мобильности) в Польше тоже активно внедряется. Но по этому показателю страна только начинает приближаться к уровню западных партнеров по ЕС. Данные Министерства образования Польши показывают существенный ежегодный рост количества студентов и преподавателей ВУЗов, воспользовавшихся программами международных обменов. Последовательное внедрение системы ECTS упрощает для Польши решение

вопроса внедрения специального “Приложения” к диплому. Заметим, что сегодня в Украине такой проблемы нет – в нашей стране существует давняя традиция выдачи приложений к дипломам, содержащих подробную информацию обо всех предусмотренных программой учебных предметах, объеме их освоения в часах, а также оценки, полученные студентом, и специализацию специалиста. Еще одно важное направление реформ в образовании Польши – адаптация системы оценки собственно ВУЗов к принципам Болонского процесса. На протяжении многих лет в академической среде Польши велись дискуссии над разработкой по образцу европейских стран и американской системы формулы лицензирования и аккредитации программ и центров образования, которая была бы надежной основой контроля над качеством обучения. В 2002 году в области аккредитации ВУЗов сделан следующий, качественно новый шаг: при Министерстве образования и спорта Польши образована Государственная аккредитационная комиссия. Ее компетенция распространяется как на государственные, так и на частные ВУЗы [4, с. 27-29].

Что касается украинской системы образования, то в последние годы качество ее снижается. Как справедливо отмечает М. З. Згуровский, “в массовом измерении образование стало менее качественным, а подавляющее большинство выпускников высших учебных заведений (в особенности новых) не конкурентоспособно на европейском рынке труда” [22, с. 82]. Очевидные потери несут такие достоинства украинского образования, как фундаментальность, системность и практическая направленность. “Международное образовательное сообщество сегодня сходится на мысли, что нет и не может быть абсолютно эффективной интернациональной системы обеспечения гарантии качества высшего образования. Каждая страна решает этот вопрос с учетом особенностей национальной системы высшего образования. Но мы не должны в этом вопросе обходить мировой и общеевропейский опыт, а как можно быстрее объединиться с существующими институциями” [35, с. 1-2]. Таким образом, очевидно, что система высшего образования Украины должна идти путем взаимного приближения собственных наработок и новейшего европейского опыта в вопросе изготовления четких стандартов качественного образования. В сфере высшего образования Украины на сегодня нет ни одной системы качества, которая сертифицирована в государственной системе сертификации. Первыми шагами на пути создания системы качества высшего образования могут стать сбор и обобщение данных о существующих системах обеспечения качества знаний в учебных заведениях, об инновационных моделях в управлении качеством образования на основе стандартов образования, об опыте по внедрению в учебный процесс требований Болонской декларации в оценивании знаний студентов, о формах и методах тестового контроля знаний студентов и т.п. Параллельно с этим может осуществляться полный, постоянный, прозрачный и объективный мониторинг качества образования.

К. В. Корсак называет главные факторы, лежащие в основе новых стратегий качества в высшем образовании [23, с. 22-23]. Первый – это возрастание сложности предоставления образования и удовлетворения требований, которые выдвигаются к нему. Быстрые изменения в обществе, новые требования, более сложные виды деятельности, дифференциация и увеличение количества пользователей обусловили то, что эти факторы уже не являются гарантией качества. Второй – это конкуренция между провайдерами (предоставителями) профессионального образования. Основывается она на реальном качестве предоставленного профессионального образования, а не на репутации провайдера. И третий – это проблема увеличения затрат. Рост автономии не решит проблемы, если провайдеры профессионального образования не будут прогнозировать его развитие. К. В. Корсак делает акцент на важности качественного высшего образования в эпоху построения общества знаний и предусматривает, что в ближайшее время руководителям Украины придется пойти на радикальные изменения в обеспечении и ориентации фундаментальных научных исследований, а также превратить высшее образование в обязательный этап для каждого молодого человека. В содержание образования необходимо будет включить новейшие научные достижения, отказавшись от затрат большей части учебного времени на изложение историй наук и тех их разделов, которые потеряли актуальность.

В Украине подавляющее большинство европейских и в частности польских нововведений в образовании на сегодня полностью приемлем и процесс их внедрения уже начался и продолжается. Так, активно внедряется двухуровневая подготовка специалистов “бакалавр-магистр”. В рамках международной программы ТЕМПУС-ТАСИС выполняется ряд пилотных проектов, касающихся автономии ВУЗов, внедрения докторантуры по европейским стандартам, формирования системы внутреннего контроля ВУЗов над качеством образования. Постоянно реформируется с приближением к европейским требованиям государственная система аккредитации и лицензирования. Вместе с тем, в современных условиях повышенной тинезации экономики Украины и высокого уровня коррумпированности общества выдается нецелесообразным предоставление украинским ВУЗам права самостоятельно присваивать научные степени и звания [4, с. 29].

С момента обретения независимости между Польшей и Украиной устанавливаются тесные контакты в сфере образования и науки, проводятся многочисленные конференции и форумы, печатаются польско-украинские ежегодники, такие, например, как “Профессиональное образование: педагогика и психология” (Киев – Ченстохова) или “*Musica Galiciana*” (Жешов – Львов) [31 с. 5]. Перспективны и наши общие образовательные программы. После продолжительных дискуссий и планирований начнет свою деятельность Польско-украинский коллегийум в Люблине, который будет зародышем общего Польско-украинского университета. В польских учебных учреждениях получают образование все больше украинских студентов. Одна

лишь научная стажировка, организованная Кассой имени Юзефа Мянковского, Фондом содействия развития науки, прошли 600 стипендиатов, из них 300 – из Украины. Достояна внимания инициатива Конференции ректоров негосударственных ВУЗов, предусматривающая предоставление на протяжении пяти лет 100 стипендий для обучения в Польше молодым людям из Украины. Много предложений может поступить и от украинской высшей школы - как свидетельствует практика, польские выпускники киевских или харьковских вузов ощущают себя уверенно на рынке труда в условиях рыночной конкуренции [38].

Надо отметить, что образовательные реформы в Польше также не носят идеальный характер, а имеют много недостатков. Большинство экспертов из академических кругов страны указали на следующие отрицательные аспекты образовательной политики [12]:

1) процентная часть затрат на науку в валовом национальном продукте (ВНП) ниже 0,6% по сравнению с 2-4% в экономически развитых странах (а в период “экономического наступления” эта часть даже больше);

2) неудачные условия Акта от 12 сентября 1990 г. по высшему образованию, неправильная политика в области заработной платы, и как результат нежелательные акции со стороны академического штата, хаос и ослабление мотивации к научной работе (практика найма на несколько разных работ одного лица; присуждение академического звания профессора университетами; отмена звания ассистента профессора (доцента), которое было переходной позицией между обычным преподавателем и экстраординарным профессором; разрыв в поколениях и принцип отрицательного отбора на старте академической карьеры; более чем двукратное падение ежегодного числа полученных академических мер доктора философии (Ph.D.) по сравнению с началом 1980-х гг.);

3) неестественно крупное развитие неуниверситетских исследований и других неполноценных форм исследований, которые исходят от похвального интереса молодежи к исследованиям, с одной стороны, и адаптирующих практик университетов, с другой, которые манифестируют себя главным образом в собирании очень крупной платы за такой вид исследований, конституционно не одобряемый; и парадоксально безвозмездные исследования, обеспечивающие намного выше качество обучения;

4) недостаточно контролируемое развитие частной системы высшего образования, ориентированного в направлении быстрых выгод и соблазняющего молодежь иллюзорными перспективами занятости в эфемерных, но в данное время модных областях экономики; дополнительно, нехватка в штате преподавателей в частных университетах в целом не обеспечивают оснований для получения законченного высшего образования;

5) изменение содержания обучения, вызванного трансформациями социального режима, особенно в области социальных наук;

6) искусственно созданное большое количество лиц, работающих над докторскими исследованиями, как результат системы университетского финансирования, основанного на знаменитых “алгоритмах”, отображающих

специфические преимущества научных администраторов, которые имеют в данное время влияние в министерстве;

7) решительное изменение в способе финансирования науки в основном оправданно понятным принципом конкуренции, но вызывает серьезные сомнения многих ученых в случаях неаккуратных решений, дефектов процедуры квалификации проекта, который является результатом, для финансирования, также как и классификации научных подразделов;

8) избыточная бюрократия в работах Центрального Комитета и серьезное ограничение дискуссий о достоинствах его решений [12, с. 34].

## **2.2. Национальные приоритеты украинских образовательных инноваций и их значение для польской системы образования**

Мощь украинского образования известна в европейском пространстве издавна. Его делегировали в Европу такие фигуры, как Юрий Котермак (Дрогобыч), Михаил Драгоманов, Иван Франко, Леся Украинка и др. В советский период в структуре контактов украинских и зарубежных ВУЗов произошел довольно заметный разрыв. В годы независимости он был почти нивелирован, однако знание об украинской системе образования распространяется в европейском пространстве довольно медленно. Между тем, Украина известна своими педагогическими достижениями, которые могут быть полезными также и для польской системы учебно-воспитательной работы.

За два десятилетия независимости достаточно четко определились национальные приоритеты украинских образовательных инноваций, призванных формировать сильную творческую личность и на ее основе активного гражданина. “Инновации, – как отмечает В. Г. Кремень, – являются неотъемлемой частью в развитии науки и культуры в целом и образовательно-педагогической теории в частности, поскольку именно с помощью инноваций образование делает поступательный шаг вперед. Кроме того, инновации помогают решить ряд задач, что дает возможность существенно изменить имеющееся состояние социоэкономического и культурного бытия” [28, с. 16]. Таким образом, развитие страны в общем непосредственно зависит от образовательных инноваций, при помощи которых формируется как гражданское сознание населения, так и компетентностный уровень, необходимый для развития экономики, науки и культуры.

Важным заданием современного просвещенного сообщества в нашем государстве является создание необходимой теоретической основы и условий для реализации смелых инновационных проектов и принципов, которые с одной стороны будут приближать нашу систему образования к европейским стандартам, а с другой – будут учитывать полезный национальный опыт и будут сохранять те неопровержимые достижения, которыми прославляется украинское образование в разных измерениях, от дидактики до организации. Итак, неопровержимым является то, что “важной составляющей учебно-

воспитательного процесса на современном этапе развития образовательной системы Украины становятся педагогические инновации, обусловленные как трансформациями общества, его научной сферы и образовательного комплекса, так и требованиями настоящего – необходимостью интеграции Украины в единое европейское образовательное пространство” [20, с. 23]. Таким образом определение национальных приоритетов инновационного развития в области образования является одним из ключевых теоретических задач современной социально-гуманитарной и педагогической науки.

Рассматривая в широком смысле эту проблему, можно говорить о том, что кардинальными задачами современного периода обновления системы образования и его инновационной трансформации у нас являются: интеграция в европейское и мировое сообщество; гуманизация как создание предпосылок для индивидуального развития человека и его социализации; фундаментализация, которая предусматривает изменение соотношения между прагматическим и общекультурным компонентами на всех уровнях образования; изменение содержания и методологии учебного процесса, сориентированного на изучение фундаментальных законов природы и общества, на формирование целостных представлений о научной картине мира [4, с. 7]. Эти задачи могут решаться лишь на пути актуализации и популяризации национального теоретико-педагогического наследия, а также синхронизации и координации инновационной деятельности в сфере образования с иностранными партнерами и организациями.

Возможные интересы европейского просвещенского сообщества, в том числе польской системы образования, к партнерству с Украиной в области образования связаны прежде всего с проблемами освоения высокого научного и инновационного потенциала украинского образования и его национальных традиций [23, с. 25-26]. Непосредственная близость мировоззренческо-культурных ориентаций, а также продолжительные традиции сотрудничества, которое особенно усилилось на всех уровнях в прошлом десятилетии, позволяет польскому и украинскому образовательным сообществам создавать благоприятное интеллектуальное и организационное пространство для инновационного развития и повышения конкурентоспособности национальных образовательных систем. “В Польше и в Украине непрерывно возрастает открытость системы образования, количество и результативность контактов с коллегами из развитых стран. Анализ свидетельствует, что почти все последние нововведения в системе образования в Украине ориентированы на приближение образовательных стандартов к европейскому уровню. В сущности, как и в Польше, так и в Украине речь идет о процессе постепенной интеграции в европейское образовательное, культурное, а в будущем, и в экономическое пространство” [46, с. 415]. Таким образом, у Украины и Польши нет другого пути, кроме объединения инновационных усилий для развития всех областей и уровней образовательной системы ради его конкурентоспособности в сфере образовательных услуг европейского и мирового сообщества.



Украинская история развития педагогической мысли, а также современные инновационные поиски украинских ученых и педагогов имеют важное научное, воспитательное, дидактическое, методологическое значение и высоко оцениваются европейскими исследователями. Особый интерес к ним проявляет польская образовательная община. “Те идеи, которые разрабатывали в нашей стране, затребованы и в польском образовательном пространстве. В частности, довольно положительно в Польше восприняли книгу Ивана Зязюна “Основы педагогического мастерства”, а также труд Василия Кременя “Философия человекоцентризма в стратегиях образовательного пространства” [42, с. 4]. Важно отметить, что эти труды, а также многие другие произведения современных украинских педагогов-новаторов, основываются на продолжительной традиции гуманистической педагогики, которой славится украинская история. Высокая гуманистическая направленность украинского образования, начатая еще Г. Сковородой, П. Юркевичем и развернутая В. Сухомлинским по принципу “сердце отдаю детям”, находит свое инновационное воплощение в современных концепциях учебно-воспитательной работы и является важным фактором продвижения украинских образовательных идей в европейском направлении.

Григорий Сковорода вошел в историю развития педагогической мысли как выдающийся оригинальный педагог-демократ и гуманист, выдающийся философ, писатель, просветитель и поэт, народный учитель и наставник [36, с. 5]. Педагогическое наследие Г. Сковороды относится к социокультурным достояниям, ставшим одним из краеугольных камней украинской педагогической мысли. Оно основано на основах демократизма и гуманизма, народных традициях, мудрости в вопросах обучения и воспитания. Украинский философ, писатель, поэт, просветитель XVIII века Г. Сковорода сделал значительный вклад в развитие науки будущего, так как его творчество имеет высокое гуманистическое направление.

Одна из ключевых идей Г. Сковороды, являющаяся чрезвычайно актуальной в современной мировой педагогике и для современного социокультурного развития в целом, состоит в том, что прежде всего необходимо формировать и воспитывать в людях высокие моральные качества, которые в дальнейшем становятся основой, подпочвой для любых видов человеческой деятельности и творчества. “Высочайшим моральным качеством он считал признательность. Корыстолюбие, гордость, зависть, хитрость – проявление неблагодарности, которая является причиной отрицательных черт человека. Неблагодарность – “корень и адское тут дно”. Моральным просветитель считал такое поведение человека, которое направлено на достижение “венца жизни”, то есть полной гармонии с окружающим миром” [15, с. 4]. Важно, что такие идеи являются не только основой для развития гуманистической идеологии современных приоритетных направлений образовательных инноваций, но и представляют собой историко-теоретическую подпочву для дальнейшего развития и воплощения в педагогической практике идей постоянного развития, которые признаются сегодня необходимым элементом инновационного учебно-

воспитательного процесса и от которого, в сущности, зависит сохранение человечества в целом.

Значительное место во взглядах Г. Сковороды занимает теория самопознания, которая тоже сегодня используется и активно развивается в разнообразных психолого-педагогических теориях инновационного характера. По мнению мыслителя, люди должны познать самих себя, что указывает на путь к познанию природы, окружающего мира. “Если человек познает сам себя, то он открывает в себе природные наклонности и способности, которые сможет проявить в полной мере в труде. Идея природосоответствия или родственной деятельности позволит человеку занять определенное место в общественной среде по задаткам и возможностям” [43, с. 54]. Этот принцип ориентировал на выявление природных наклонностей человека в процессе обучения и воспитания, разностороннее развитие его природных одаренностей и подготовки к свободному творческому труду. При этом, Г. Сковорода считал, что “надо учитывать не только наклонности и способности детей, но и возрастные и индивидуальные их особенности. Он утверждал, что природные способности ребенка наиболее полно раскрываются тогда, когда он осознает истину самостоятельно” [15, с. 4]. В обучении, по мнению Г. Сковороды, детям надо давать столько материала, чтобы для человека это было посильно, доступно и ясно. Он указывал на необходимость воспитания памяти, но указанные природные качества ребенка должны “воспитываться вместе с его сердцем, так как лишь в соединении с умом они будут составлять основу добропорядочности человека” [43, с. 55]. Следующий элемент – воспитание воли ребенка, которая в будущем поможет человеку реализовать достояние ума в труде на благо всего народа.

Продолжением линии формирования человека как целостной личности в истории украинской педагогики стали идеи П. Юркевича о необходимости учитывать в учебном процессе индивидуальных духовных и психологических качеств человека, а также его стремление к моральному становлению. Не четкость и прозрачность знаний, по П. Юркевичу, не интеллектуальная сила определяет сущность человека, а способность применить эти знания и силу ради добра, счастья собственного и общественного. П. Юркевич вроде бы предусматривал ту ситуацию технологизации, индустриализации, информатизации и потребительства, которая привела фактически к антропокультурному кризису в XX–XXI веке. Он предупреждал, что “жадность знаний, стремление сделать все бытие прозрачным для человеческого ума, старание всю действительность разложить, доказать, рассчитать и заведомо определить будущее с математической точностью” [9, с. 144] без моральной, ценностной, гуманистической основы для этих знаний, могут привести лишь к обезчеловечиванию мировоззрения и к значительному вреду для человека и общества. История подтвердила позицию философа – в XX веке произошел крах “просветительского проекта”, о котором предупреждал П. Юркевич. Современная педагогическая теория, безусловно, должна учитывать

традиции гуманизма, заложенные такими выдающимися деятелями образования и культуры, как Г. Сковорода и П. Юркевич, тем более, что их идеи и сегодня звучат актуально и являются затребованными в гуманистически-инновационной деятельности.

Актуальность и востребованность теоретического достояния Г. Сковороды и П. Юркевича подтверждается современными инновационными тенденциями в развитии национальной школы, которая продвигается по пути ее демократизации, раскрепощения от стандартов в обучении и воспитании, включения широкого использования средств гуманного влияния на личность школьника и студента, развития его природной активности и влечения к знаниям. “Строительство новой национальной системы основывается не только на достижениях настоящего, но и на социокультурных достижениях прошлого. Открытие школ с углубленным изучением отдельных учебных дисциплин: лицеев, гимназий, колледжей, обучение в которых осуществляется по принципу многовариативности программ, дает возможность детям сделать правильный выбор в определении влечения к определенной деятельности, раскрыть свои природные возможности в соответствии с собственными интересами” [43, с. 55]. Поэтому сегодня актуален вопрос о гуманизации образования, обеспечивающее каждому ребенку его всестороннее развитие при максимально благоприятных условиях школьного обучения.

Таким образом, учитывая то, что социальная значимость знаний и потребность общества в качественной подготовке школьников и студентов детерминирует постоянный поиск инновационных путей усовершенствования содержательного, операционного и методического аспектов обучения в современных условиях. Организация процесса обучения на основах гуманизма с максимально возможным учетом особенностей развития и обученности каждого ученика, будет содействовать овладению ими крепкими и сознательными знаниями, умениями и навыками. Гуманизация образования предусматривает создание условий для усвоения предметных знаний и овладение способами деятельности при учетывании индивидуальных особенностей развития детей, определении их возможностей, направлении жизненных ценностей. Другими словами, гуманизация – это личностно ориентированная модель обучения, наложенная на учебный предмет. Следовательно, сегодня существует реальная потребность в разработке инновационных подходов в обучении школьников на основах гуманизма. Гуманистические педагогические идеи, сформулированные Г. Сковородой и П. Юркевичем, созвучны с идеей организации образования, которое было бы личностно-благоприятным для каждого ребенка, обеспечивало ему достаточный уровень усвоения учебных дисциплин, умственного развития и опыта жизнедеятельности.

В истории украинской педагогической мысли гуманистического направления XX века особенно выделяется фигура Василия Александровича Сухомлинского, провозгласившего известный во всем мире гуманистический лозунг о том, что “Мир вступает в век Человека. Больше, чем когда-либо, мы

должны думать сейчас о том, что мы вкладываем в душу человека”. Этому гуманистического принципа педагог-новатор придерживался на протяжении всей своей научно-теоретической и педагогической деятельности, на основе чего создал мировоззренческую основу для современной инновационно-гуманистической педагогики, известной и актуальной как для отечественных просвещенцев, так и для европейских, в том числе и польских, исследователей и педагогов.

В. Сухомлинский четко определял и придерживался новаторских подходов к нравственно-гуманистическому воспитанию детей и молодежи. Действительно, он во многих своих трудах постоянно “обращался к понятиям “человечность”, “гуманизм”, “человековедение” как цели и средства формирования личности. В определении приоритетов в сопоставлении понятий “знание”, “обучение”, “человечность”, “гуманность” педагог отдавал предпочтение последним” [7, с. 137]. Особого значения и инновационной ценности приобретают идеи украинского советского педагога-новатора в наше время, когда принципы гуманизации образования провозглашены главным приоритетом реформирования отечественной системы образования. Важной для современного инновационно-гуманистического стиля разработки педагогических идей является позиция В. Сухомлинского, настаивающего на том, что для учебно-воспитательного процесса “характерна глубокая индивидуальность явлений: та или иная педагогическая истина, верная в одном случае, становится нейтральной во втором и абсурдной – в третьем. Такая природа нашего педагогического дела: руководить им – это значит, прежде всего, самому постоянно обогащаться и обновляться, быть сегодня духовно более богатым, нежели вчера” [40, с. 398]. Главным принципом гуманистического учебно-воспитательного процесса провозглашается постоянное духовное обогащение личности как ученика, так и учителя.

Педагогико-гуманистическое наследие В. Сухомлинского чрезвычайно большое и содержательное. Наталия Дичек, в частности, выделяет такой перечень новаторских его достижений на уровне разработки и внедрения идей нравственно-гуманистического развития личности в рамках учебно-воспитательного процесса:

- формирование изменения воспитательной парадигмы: переориентация с доминанты коллективного воспитания на личностно ориентированную воспитательную концепцию;
- подход к толкованию образования как важной жизненной ценности личности, который повлек разработку уникальной педагогической концепции “Школы радости”;
- новаторская в условиях советской эпохи система теоретических положений В. Сухомлинского об обеспечении гуманистического направления образовательного процесса и рассмотрения ребенка не как объекта, а как субъекта педагогических влияний;
- возвращение к обучению и воспитанию, построенных на народном и национальном опыте, духовных традициях, в контексте чего логически

вытекало возвышение культового отношения к природе и гранецентризм ( прямое продолжение идей Г. Сковороды и П. Юркевича, о которых говорилось раньше);

– утверждение сверхважности эмоционально-ценностной составляющей воспитания ребенка;

– обоснование и актуализация в период советской эпохи идей родительской педагогики [10, с. 9].

Продолжением идей Г. Сковороды и П. Юркевича в педагогической теории В. Сухомлинского можно считать и гуманистический принцип соотношения необходимости получаемых знаний, учебной информации и нравственно-воспитательного, личностно-творческого компонентов учебно-воспитательного процесса. Развитию разума ребенка В. Сухомлинский придавал большое значение, так как толковал его в единстве общекультурного развития гармонической личности: “Умственное воспитание нужно человеку не только для того, чтобы он применял знание в труде, а и для полноты духовной жизни, для того, чтобы уметь ценить богатства культуры и искусства. Человеку надо дать счастье наслаждаться культурными и эстетичными ценностями” [41, с. 208]. В педагогике давно известна идея о том, что в первую очередь надо воспитывать культурного человека, гражданина, патриота своей страны, а потом – специалиста. “В. Сухомлинский, решая эту проблему, каждый раз радовался успехам своих воспитанников в обучении, но вместе с этим педагог не скрывал, что главным для него все таки было то, чтобы дети прошли школу человечности, научились ощущать человека, близко брать к сердцу его радости и горе, жить среди людей, любить свою Родину и ненавидеть ее врагов. Идеи В.

Сухомлинского о гуманистическом воспитании подрастающего поколения крайне актуальны в наше время” [32, с. 95]. Важным средством реализации своей воспитательной программы В. Сухомлинский считал гуманизм каждого учителя. Его личное поведение в общении с детьми должно восприниматься ими как живое воплощение гуманизма. В центре внимания педагог ставил уважение к личному достоинству человека, заботу о нем всего педагогического коллектива. Школа должна любить ребенка, тогда и он обязательно полюбит школу.

Средством гуманизации стремительной деятельности учеников, условием активизации ее в опыте В. Сухомлинского была и оценка знаний. Принципиальная позиция педагога в отношении к оценке была в том, чтобы не оценивать только результаты работы (фактические знания), но и саму работу, то есть прикладывание учеником определенных усилий. “Настоящая педагогическая мудрость, – подчеркивал он, – состоит в том, чтобы, постоянно одухотворяя ребенка желанием быть хорошим, никогда не ставить ему “двойки” [41, с. 378]. Оценка должна быть отображением работы ученика за определенный период. При этом должны учитываться количество и качество ответов, дополнений, содержательность, творчество и т. п. Педагог призывал не обращаться с оценкой бездумно, не превращать ее в средство наказания, не допускать необъективности. Оценка нередко

выступает одновременно и оценкой собственной педагогической деятельности учителя. В. Сухомлинский считал, что главное, между учителем и учеником царит доверие, доброжелательное слово. Психологический аспект оценивания был для ученого значительнее проблемы контроля по количеству и качеству усвоенного материала.

Комплексы новаторских идей В. Сухомлинского, имеющие универсальное педагогическое значение, оказали выдающееся влияние и на образовательную отрасль, и на социокультурную сферу жизни, а главное – и ныне остаются ориентирами в дальнейших творческих поисках, по-новому актуализируясь в изменяемых общественно-исторических условиях. Сегодня основой любой инновационно-гуманистической педагогической теории является принцип, согласно которому “по природе и назначению учебно-воспитательная деятельность не может не быть истинно человекоформирующей, воспитывающей личность – лишь бы не потерять при этом свои существенные черты, предназначение в обществе и культуре” [37, с. 52]. Именно этот принцип старались заложить в национальное сознание выдающиеся деятели, педагогические взгляды которых рассмотрены выше: Г. Сковорода, П. Юркевич, В. Сухомлинский. Именно им современное украинское просвещенское сообщество обязано тем значительным гуманистическим потенциалом, на котором сегодня возможно построить действительно инновационно направленные идеи, принципы, практики и технологии развития личности и построения новейшей прогрессивной системы образования, которая была бы конкурентоспособной на европейском и мировом пространстве в XXI веке.

Важным для нашего общества является такая система образования, которая не превращается в один из элементов жесткой финансово-экономической погони за прибылями и хозяйственно-экономической целесообразностью. Главной задачей современных просвещенцев является сохранение гуманистических принципов, сформулированных и развитых предшественниками. “Образование в Украине как демократическом государстве должно ориентироваться, прежде всего, не на потребности хозяйственные, а на потребности человеческие, учитывая, таким образом, и проблемы хозяйственные” [16, с. 20]. Нельзя отрицать, что современный человек для эффективного функционирования в рамках информационной цивилизации, в инновационной экономике не может обойтись “без соответствующей технологической готовности, поэтому чрезвычайно важным инновационным принципом является информатизация образования” [11, с. 190]. Но ни один уровень информатизации не позволит человеку саморазвиваться, если он не попадет в образовательную сферу, которая будет содействовать его личностному развитию. Человек должен научиться перво-наперво самотворчеству и саморазвитию, ведь “то обстоятельство, что человечество вступило в период, когда изменение идей, технологий, знаний происходит быстрее, чем изменение одного человеческого поколения, означает, что ни в школе, ни в наилучшем университете невозможно научить человека на всю жизнь. Поэтому в обучении необходимо достичь

определенной цели – научить человека учиться на протяжении жизни, научить самостоятельно усваивать новые знания и новую информацию, выработать потребность в этом” [26, с. 4]. И, наверное, еще более важным является выработка в человеке способности развиваться нравственно, лично, реагируя на быстрые изменения в социально-цивилизационном окружении. Научить этому возможно используя только инновационно-гуманистические принципы учебно-воспитательной работы.

Современная украинская теория образования и педагогики в особенности интересна европейским и, в частности польским, исследователям и педагогам именно с точки зрения инновационных попыток строить систему образования на основе гуманистических, человекоцентристских принципов. Основательность таких исследований поддерживается той глубинной антропоцентричной направленностью украинской педагогической традиции, основателями, реализаторами и идеологами которой были упоминавшиеся нами выше Г. Сковорода, П. Юркевич и В. Сухомлинский. Сегодня их идеи находят продолжение в человекоцентрических концепциях педагогики и теориях развития системы образования. В основе этих концептуальных инновационных поисков лежит принцип, по которому “смысл и цель образования – человек в постоянном развитии, его духовное становление, гармонизация его отношений с собой и другими людьми, с миром... Система образования создается для человека, функционирует и развивается в его интересах, служит полноценному развитию личности и в идеале ее назначение – счастье человека” [17, с. 12-13]. Такая позиция может стать настоящим международным брендом, который будет представлять украинское образование в Европе и мире.

Способность выстроить систему образования таким образом, чтобы она была способна гибко реагировать как на рыночные требования экономики и общества, так и на потребности личности, может появиться лишь тогда, когда создание такой системы будет основываться на инновационно-гуманистических принципах. Сегодня эти принципы разрабатываются украинским научным и педагогическим сообществом в виде человекоцентрических философских и педагогических концепций. “Антропологическое содержание идеи человекоцентризма сводится, прежде всего, к раскрытию творческого в индивиде, того, что определяется как личностное начало в человеке. Современный субъект образовательного процесса должен иметь способность выборочно получать знания на основе лишь ему присущих мотивационных стратегий” [5, с. 219]. Лишь от эффективного инновационного гуманистического образования зависит формирование этих мотиваций. Традиции, описанные нами выше, призывали к формированию человека творческого, с чувством собственного достоинства, глубоко духовного, гордого за свой народ, его историю и культуру. Именно такие цели являются сегодня важнейшим приоритетом украинских образовательных инноваций и трансформаций.

Для польского образовательного сообщества они имеют как теоретическое, так и идеологическое значение. Польские ученые всегда

интересовались и продолжают исследовать гуманистические традиции украинской философии и педагогики. Кроме того, как отмечает Януш Айда, в Польше четко определены приоритеты развития национального образования, а именно: “утверждение христианства, гуманизма, разума и науки” [48, с. 79]. Именно в этом направлении в последнее десятилетие осуществляется активное сотрудничество украинских и польских просвещенцев. Дальнейшее сотрудничество в области инновационно-гуманистического развития может создать уникальное образовательное региональное сообщество, которое основываясь на украинской и польской традиции, а также на энергии сотрудничества образовательных сообществ, что станет проводником гуманистических ценностей в европейском и мировом масштабе.

Другим направлением и важным приоритетом образовательных инноваций, внедряющихся в нашу систему образования в последнее десятилетие, и которые необходимо продолжать, является организационная трансформация системы образования. Необходимость вхождения в европейское интеллектуальное и культурное пространство просто заставляет наших просвещенцев, чиновников от образования и политиков внедрять опережающие темпы реформы организации образовательной сферы. Эта реформа должна принести общедоступность образовательных услуг, расширить мобильность учащихся, и тех, кто обучает, демократизировать отношения между управленческими и учебно-воспитательными элементами общей просвещенской общины. Кроме того, в национальной доктрине развития образования в XXI веке определено задание “существенным образом укрепить учебно-материальную базу, осуществить компьютеризацию учебных заведений, внедрить информационные технологии, обеспечить эффективную подготовку и повышение квалификации педагогических и научно-педагогических работников, ввести новые экономические и управленческие механизмы развития образования” [22, с. 13]. В Польше относительно организационного развития системы образования, кстати, предъявляются очень похожие требования, в частности в структурном плане польская общественность требует от образовательной системы “демократизации, то есть обеспечения общего и доступного образования для всех слоев населения, не смотря на происхождение, местожительство и общественно-экономический статус, свободный переход на высшую ступень обучения. Это предусматривает законодательное закрепление равенства в образовании, возможность постоянного расширения и углубления своих общих и профессиональных квалификаций, формирование умений использования современных информационных технологий” [34, с. 50]. Общие задачи делают эту сферу инновационного и реформационного сотрудничества важной и актуальной как для украинских, так и для польских просвещенцев.

Очень важным и сложным инновационным заданием в реформировании существующей сегодня организационной основы системы образования в Украине является трансформация принципов организации, доставшиеся нам



в наследство от советской системы. При чем, необходимо не просто отбросить предыдущие принципы, всячески их критикуя, но и сохранить наилучшее, что отмечало советскую образовательную организационную систему от других мировых систем образования. В современных инновационных процессах обязательно должна учитываться и сохраняться высокая внутренняя организация образования (целостность и наследственность системы), вместе с тем переводя ее в национальную и европейскую специфику, ведь сегодня ученые, изучая разные аспекты развития национальной системы образования, выделяют ряд причин, требующих всестороннего учета при определении содержания образовательных реформ. “Одной из весомых причин является то, что унаследованная от Советского Союза система образования оказалась неэффективной даже в контексте центрального планирования. И хотя обеспечение образования было преимущественно монополией государства, последнее финансировало эту отрасль нерационально, недостаточно координировано и согласованно. Программы профессиональной подготовки были узкоспециализированными, ограниченные ресурсы часто расплывались, расходовались на дублирование учебных заведений, факультетов, отделений, специальностей. Каждое министерство, ведомство и даже отдельные предприятия стремились иметь свои учебные заведения. Вследствие этого происходил постоянный рост профессиональных кадров, что, безусловно, приводило к увеличению затрат” [8, с. 75]. Наряду с этим наблюдалось отсутствие любых стимулов для эффективного использования ресурсов, низкая ответственность перед потребителями образовательных услуг. Неэффективность образовательной системы, как справедливо утверждает В. Луговой, “...еще более усилилась с преобразованием страны из союзного региона в едином образовательном пространстве и определенной региональной образовательной специализацией на самостоятельное государство с национальным образованием” [30, с. 100]. Следующей причиной, актуализирующей необходимость реформирования украинского образования, является его слабая способность поддерживать рыночную экономику.

Решение проблем трансформации образования в новых условиях возможно лишь на уровне общегосударственной стратегии, разработанной и принятой на основании признания приоритетов, отвечающих общечеловеческим ценностям, и предусматривает реальные механизмы для ее внедрения. “В новом социальном сценарии изменяется роль государства, в том числе и относительно образования. Образование, которое будет отвечать требованиям XXI века, не может развиваться в условиях жесткого административного контроля и бюрократического менеджмента. Вместе с тем должна прийти интегрированная и согласованная система регулирования образовательной деятельностью с определенной дистанции. Государство в новом контексте играет роль не хозяина и отца, который всех обеспечивает необходимыми ресурсами, на его место приходит Государство, оценивающее ситуацию, обеспечивающее стимулы развития всем общественным агентам и

разрабатывающее средне- и долгосрочную стратегии развития” [18, с. 456-457]. Таким образом, государство должно, обеспечив сохранение высокого уровня организованности, доставшееся нашему образованию как советское наследие, превратиться на содействующий развитию орган, предоставив образовательным учреждениям всяческие возможные гарантии широкой автономии и инновационной свободы.

Другим организационным измерением украинских образовательных инноваций и трансформаций, актуальным и для польской стороны, являются евроинтеграционные образовательные процессы, основа которых – Болонский процесс. Педагогический и политический консенсус, достигающийся на разного рода конференциях, посвященных будущей европейской высшей школе, являются отражением процессов европейской интеграции и многомерного глобализационного процесса, обуславливающие структурные изменения в локальных системах высшей школы. Но в Украине этот процесс во многом приобрел поверхностный, формальный характер, тогда как “феномен глобализации высшей школы как одно из последствий Болонского процесса требует перво-наперво осмысления внутренних сущностных механизмов образования” [44, с. 127]. В этой связи следует отметить, что при анализе как самого Болонского процесса, так и его последствий в отечественной научной литературе доминирует “формальный аспект, когда анализируются, прежде всего, формальные последствия трансфера кредитов и взаимное признание периодов обучения на уровне университетов. Отсюда повышенное внимание к технологической стороне евроинтеграционных преобразований. Действительно, спрессовать имеющийся чрезмерно раздутый учебный план вузовских специальностей в жесткие рамки модулей и кредитов невозможно без введения новых технологий” [13, с. 48]. Нельзя забывать о том, что инновации Болонского процесса нацелены не столько на его формальные признаки, сколько на личностноориентированное образование. Украине надо научиться преодолевать оставленное советское наследие чрезмерной загруженности преподавателей и студентов. Условием внедрения личностного принципа в организации образования является не дополнительная нагрузка, а разгрузка преподавателей, предоставление им свободного времени на самовоспроизведение и самосовершенствование.

Ввиду этого необходимо в первую очередь выделить сигнальную функцию того комплекса социокультурных содержаний, который получил название Болонский процесс. Для ее анализа принципиальное значение имеет определение объективных предпосылок процесса. В. Андрущенко, определяя их, делает акцент на системном и многовекторном характере внешних детерминант Болонского процесса. Он отмечает: “Это движение обусловленное реальными изменениями, происходящими на территориях Европы и мира: проблемами глобализации, становления информационного общества, усилением миграционных процессов, мобильности рынка труда, обмена между культурами, а главное – объективно сформированной потребностью научиться “жить вместе”, сохраняя при этом собственные

этнические, культурные, религиозные и другие разнообразия, одновременно понимая и уважая друг друга” [1, с. 12]. Такую же роль по налаживанию добрососедства и развития культурного сотрудничества должно играть сотрудничество украинских и польских просвещенцев, ведь “образованию, в данном случае, принадлежит одно из ведущих мест, поскольку необходимо взаимосоединять национальные стандарты для успешной конкуренции в общемировых масштабах” [24, с. 467].

Таким образом, основным приоритетом образовательных инноваций в области реформирования организационной структуры системы национального образования является развитие в направлении европейских стандартов и интеграции в европейское и мировое образовательное пространство. При этом необходимо сохранить положительные черты имеющейся в Украине системы образования, в частности ее высокого уровня внутренней организованности, налаженных связей между учреждениями разного характера и уровней. “Воплощая любую новую систему образования, необходимо четко определиться в ее преимуществах сравнительно с действующей системой образования Украины. Сохранение национальных особенностей образования будет содействовать его относительной стабильности и повышению статуса государства на европейском образовательном пространстве, что в целом не противоречит требованиям Болонского процесса” [35, с. 23]. Определив такие приоритеты и налаживая плодотворные отношения с европейскими, в частности польскими, просвещенцами, Украина имеет хорошие предпосылки для инновационного реформирования своей системы образования опережающими темпами.

Следовательно, обеспечение высокого качества и инновационного развития образования на всех его этапах и уровнях, оценивания его результативности и управление качеством непосредственно зависит от удачных организационных реформ и трансформаций, которые должны иметь целью не только педагогический или сугубо научный контекст, но и социальный, политический и управленческий. В частности, можем выделить ряд организационно-реформистских заданий, возникающих перед современной образовательной общиной Украины, и решение которых обеспечило бы на основе инновационных принципов высокое качество образования. Среди таких заданий подчеркнем важнейшие: создание современной нормативно-правовой базы для развития и усовершенствования образования; привлечение внебюджетных средств на развитие образования; создание образовательных структур, “ориентированных на использование рыночных экономических механизмов, технопарков, бизнес-центров, службы образовательного менеджмента и маркетинга” [47, с. 118]; обеспечение равного доступа к качественному образованию всех граждан Украины, усовершенствование механизма отбора и привлечение одаренных детей и молодежи к обучению; диверсификация образования и увеличение объемов подготовки и переподготовки специалистов в условиях ускорения структурного и инновационного развития отечественной экономики, социальной сферы, культуры, науки и т.п.; активизация развития

дистанционного обучения; расширение академических свобод и институциональной автономии, усиление общественной ответственности и роли университетов как ячеек интеграции системы высшего образования в европейское и мировое образовательное пространство; усиление социального партнерства с работодателями в сфере формирования качественной и конкурентоспособной рабочей силы на рынке труда; углубление международного сотрудничества, вхождение системы высшего образования в мировое научное пространство, расширение участия высших учебных заведений в международных образовательных и научных проектах.

Эти инновационные задания по организационному реформированию и усовершенствованию системы образования в Украине, безусловно, являются важными и для исследователей и функционеров польской системы образования, ведь, во-первых, контакты и сотрудничество просвещенцев двух стран значительно активизируются, что требует определенной организационной синхронизации деятельности двух национальных систем образования; во-вторых, исследование инновационных и реформаторских процессов в области организации системы образования в Украине позволяет польским исследователям и просвещенцам как использовать полезный опыт трансформационных преобразований, так и избегать организационно-структурных ошибок и неуместных реформ.

Следующим важным приоритетным направлением образовательных инноваций в нашей стране является высокий уровень методического сопровождения образовательной деятельности, отвечающий наиболее современным требованиям мирового и европейского образовательного пространства. Традиционно высокое внимание, отводящееся методической работе в сфере образования в Советском Союзе, сохранилось в значительной мере и в постсоветской Украине. С другой стороны, очевидно и то, что инновационные изменения в методическом обеспечении будут касаться, прежде всего, новых для постсоветского образовательного пространства форм обучения и воспитания.

Из рассмотренных выше проблем можно сделать вывод о том, что Украина имеет глубокие педагогико-гуманистические и образовательно-организационные традиции. Именно на инновационное развитие методического обеспечения учебно-воспитательного процесса на всех уровнях образовательного процесса сегодня возлагается задание с одновременным сохранением и обогащением этих традиций приспособить национальные стандарты обучения, преподавания материала, оценивания знаний, методической реализации приобретенной квалификации к требованиям и стандартам, во-первых, демократического общества и рыночной экономики, а, во-вторых, к требованиям общеевропейских методико-образовательных тенденций, составляющих фундамент объединительных тенденций Болонского процесса.

Просвещенское сообщество Украины четко осознает, что в отечественной традиции обеспечения учебно-воспитательного процесса доминирует проблематика методологии передачи знаний. В.С. Брюховецкий

по этому поводу отмечает, что “по Болонским идеям, в природе университета лежит четыре функции: создание нового знания, изучение этого знания, оценка этого знания и, в конце концов, передача его студентам. Мы прекрасно понимаем, что в Украине до сих пор университет рассматривают, прежде всего, как место только передачи знаний...” [6, с. 15]. Поэтому, перед украинским образованием стоит неотложная задача, решение которой возможно лишь на основе инновационных методологических технологий по внедрению новых методик организационного и учебного характера, которые бы превратили школы, университеты и прочие учебные заведения на ячейки интеллектуального творчества. Именно такие методы развития в человеке способности к обучению, к созданию нового интеллектуального продукта на основе инновационных усилий воспринимаются сегодня в европейском образовательном пространстве как современные средства образовательной и педагогической деятельности, прогрессивного и конкурентоспособного характера.

Важной инновационной задачей, возникающей перед украинскими просвещенцами, является создание методической базы, обеспечивающей реализацию гуманистических целей образования национального сорта, а также компетентностный подход в формировании рынка образования и труда. “Знание, его усвоение – не самоцель, а путь, способ формирования методологии поведения и действий человека” [27, с. 162-163]. Кроме того, рыночная экономическая среда требует от системы образования развития человеческого потенциала, что можно обеспечить лишь с помощью развития методической основы учебно-воспитательной деятельности.

Еще одним необходимым методически-инновационным компонентом образования, присущим европейской системе образования, в Украине должна стать популяризация и методическое обеспечение идеи “образование через всю жизнь”. “Украине нужна популяризация концепции “образование через всю жизнь”, учитывая старение населения... Работодатели Украины не стремятся инвестировать в обучение персонала, поэтому те, которые в наибольшей мере нуждаются в дополнительном обучении (безработные и рабочие с низким квалификационным уровнем), имеют очень ограниченные возможности. Часто они сами, по разным причинам, не заинтересованы в обучении, хотя один из самых успешных подходов к уменьшению безработицы следует искать в увеличении участия населения в образовательном процессе и в продолжении образования включительно. Снова же, понимание этого приходит во время активного обучения на базе прогрессивных практик с ясно выраженным положительным результатом” [14, с. 286]. Новейшие инновационные методики обучения, безусловно, должны учитывать требования производства, работодателей, специфику деятельности предприятий, для которых готовятся специалисты.

Современная модель образования должна быть методологически максимально гибкой и адекватно реагировать на непостоянные потребности рынка. Такие требования определяют ее особенности: “во-первых, многоуровневость, то есть владелец бакалаврской квалификации или

выпускник профессиональных неуниверситетских программ может по желанию продолжить свое обучение в магистратуре или после приобретения практического опыта на курсах повышения квалификации. Во-вторых, цикличность, предусматривающая возможность для профессионала на протяжении жизни многократно возвращаться к обучению с учетом индивидуального опыта и потребностей в новых знаниях.

В-третьих, мозаичность, поскольку предлагается широкий выбор разнообразных учебных программ для удовлетворения текущих потребностей заказчика образовательных услуг” [21, с. 184-185]. Создание института “обучение в течении жизни” является чрезвычайно актуальным для Украины, поскольку значительный процент выпускников высших учебных заведений не работают по специальности и есть много желающих получить второе высшее образование. Реализация новой модели будет способствовать взаимодействию образования и рынка труда.

Как отмечает И. М. Богданова, на мировой рынок образовательной информации украинские педагоги выходят с рядом таких перспективных инновационных технологий и методик обучения гуманистического направления как: “разнообразные технологии личностно-ориентированного и модульно-развивающего обучения, технологии полного усвоения материала путем интенсификации учебного процесса на основе схемно-знаковых моделей и на основе усовершенствования контроля и рейтинговой оценки результатов обучения, технологии семестрово-зачетной организации учебного процесса и дифференцированного обучения, интеграции естественного образования и ускоренного обучения, алгоритмизации учебно-воспитательного процесса и поэтапного формирования умственных действий и т. п. В ряде регионов реализуются авторские модели школы, такие, как учебно-воспитательный комплекс, школа-университет, авторская школа и т. п.” [4, с. 143]. Таким образом, можем сделать вывод о том, что в рамках инновационного развития украинской образовательной системы создаются новейшие, прогрессивные методологические обобщения и средства, которые являются конкурентоспособными на мировом рынке образовательных услуг.

В связи с этим существует безусловная обоюдная заинтересованность польского и украинского педагогического сообщества о сотрудничестве в области методического обеспечения реализации разнообразных образовательных инновационных программ и проектов. Польская система образования, по определениям польских ученых, также требует реформирования, касающегося “системы управления и контроля образования, программного реформирования, охватывающего введение программной основы и изменение методов обучения; возрастание значения науки, техники, технологии и рациональной организации деятельности, требующей приспособления к ней форм и методов дидактически-методологической работы” [34, 50]. Взаимная работа в области обеспечения учебно-воспитательной работы новейшими инновационно-гуманистическими методиками является одним из основных приоритетов сотрудничества украинских и польских педагогов и теоретиков образовательной

деятельности.

Важным элементом инновационного развития образования в любой стране является создание необходимых условий для воспитания молодежи в духе нравственности, толерантности, открытости к контактам с людьми других мировоззренческих и ценностных убеждений. Значительный уровень расслоения украинского общества, а также его переходное, трансформационное состояние приводят к ситуации, когда молодые люди попадают в среду аксиологического хаоса и ценностной неопределенности. Научить их способности культурной оценки и толерантного поведения – один из важнейших инновационных приоритетов украинского образования на всех его уровнях.

Гуманистические принципы являются неотъемлемой составляющей инновационных концепций воспитательной работы на разных уровнях и этапах образовательного процесса. Среди основных задач воспитательной работы выделяют: “внедрение современных демократических взаимоотношений между воспитателем и воспитанником как одного из средств формирования свободного человека. К приоритетным направлениям воспитательной работы относится создание атмосферы объединения общей целью, единым духом взаимодействия и сотрудничества студенчества и профессорско-преподавательского состава. Основные пути реализации воспитательной концепции предусматривают создание условий для развития индивидуальных способностей, талантов студенческой молодежи, для ее самореализации в сфере научной, профессиональной, художественно-эстетической, спортивно-оздоровительной деятельности” [2, с. 13-14]. Значительное внимание к этим проблемам со стороны педагогических коллективов и административного образовательного комплекса могут иметь действительно большой инновационный эффект, ведь именно творчески развитые личности, способные к творческой коммуникации и активному сотрудничеству, станут в будущем основой инновационного, демократического развития украинского общества.

Проблемы воспитательной деятельности связаны также с проблемами организационного и методического обеспечения учебно-воспитательного процесса, рассматриваемые нами выше. Организационная, финансовая, методико-дидактическая поддержка воспитательных мероприятий и инноваций, с одной стороны, не может давать быстрой прибыли, а с другой – именно она закладывает основы будущего развития гражданского общества в нашей стране. “В начале XXI века образовательное пространство Украины характеризуется актуализацией проблемы качества воспитания и его оценивания. Воспитание на законодательном уровне рассматривается как необходимый компонент образовательного процесса. Реформа образования предусматривает реформирование обеих его составляющих – воспитания и обучения. В противоположном случае она имеет асимметрический характер, теряет системность и целостность, сосредоточиваясь главным образом на обновлении целей, ценностей, содержания, структуры, процессов и технологий обучения” [25, с. 96]. Таким образом, в движении к европейскому

образовательному пространству на основе Болонского процесса нашим просвещенцам необходимо концентрироваться не только на учебном и методическом обеспечении этого процесса, но и разрабатывать действенные методики и принципы воспитательной работы, которые бы способствовали укоренению в сознании молодежи демократических европейских ценностей.

Безусловно, украинская педагогика владеет необходимым инновационным потенциалом для реализации таких целей. Педагогические технологии, направленные на воспитание молодежи в духе патриотизма, толерантности, национального достоинства, личностного творчества и т. п. имеют в Украине глубокие исторические традиции, а также высокий уровень современной разработки. “Среди педагогических технологий, наиболее точно ориентированных на развитие толерантности, выделяют такие, которые, во-первых, являются личностно-ориентированными, во-вторых, имеют диалогическую основу и, в-третьих, являются рефлексивными” [31, с. 43]. Использование инновационного потенциала подобных технологий возможно лишь при условии активного сотрудничества с европейскими партнерами, в том числе польскими, с целью воспитания широкого культурного кругозора молодежи.

Другой важной задачей украинского педагогического сообщества является преодоление с помощью инновационных воспитательных средств устаревших методик учебно-воспитательной работы. Сегодня чрезвычайно актуальна задача “...замены авторитарной педагогики педагогикой толерантности, субъект-объектных отношений между учителем и учеником, осуществление других демократических изменений, лишь бы с учебных заведений выходили люди самодостаточные, подготовленные к сознательной и эффективной жизнедеятельности в разных сферах жизни” [29, с. 388]. Для осуществления таких превращений в Украине есть все возможности. Необходимо лишь приложить творческие силы для актуализации на инновационной основе тех достижений, которые имеет отечественная педагогика и психология в области воспитания детей и молодежи. “Образование должно формировать у ребенка современную систему ценностей, ориентация на которые даст возможность человеку максимально самореализоваться, укрепляя при этом гуманистические основы самого общества” [29, с. 346]. Создание такой системы образования возможно лишь при условии четкой концептуальной разработки основ национального, толерантного воспитания. Рассмотрим дальше, какие инновационно-гуманистические педагогические и образовательные концепции разрабатываются и внедряются в отечественных научно-исследовательских школах.

Значительное место среди современных инновационных воспитательных концепций гуманистического направления занимают концепции украинских ученых антропоцентричной и социоцентричной ориентации. Ведущее место в системе антропоцентричных концепций занимает концепция личностно ориентированного воспитания И. Д. Бега [3, с. 112]. Исходным положением этой концепции является идея самооценности



личности, ее духовной суверенности, целью – “формирование личности как творца самого себя и окружающих условий, развитие его духовных ценностей” [4, с. 13]. Основными положениями концепции являются: свобода, ответственность, справедливость, творчество, сотрудничество; детская самодеятельность, ее активный характер; свободная, творческая продуктивная работа как базис воспитания; развитие творческой индивидуальности (при этом индивидуальность не противоречит коллективизму и культуре, а наоборот, настоящий коллективизм и настоящая культура связаны с развитием индивидуальности); воспитательная полисистемность (личностно-типологическая дифференциация воспитанников требует соответствующих воспитательных систем).

Психологическими истоками рассмотренной концепции природы ценностей, являются человеческие желания (хотенья), поскольку они являются настоящим содержанием нашей жизни, личным отношением ко всем явлениям мира [3, с. 23]. Следовательно, ценности человека являются всегда фактом желания, а их воспитание равнозначно их переживанию. Каждая лично выработанная ценность вне переживания вообще невозможна.

Среди социоцентричных концепций воспитания [см.: 38, с. 178-180] значительное место занимает “Концепция национального воспитания” (авторский коллектив под руководством П. Н. Щербаня) и “Концепция гражданского воспитания личности в условиях развития украинской государственности” (авторский коллектив под руководством О. В. Сухомлинской).

Важнейшей ценностью первой концепции есть сформированность национального сознания личности, любви к своему народу, родной земли, готовности к труду во имя Украины. Формирование национального сознания предусматривает осознание молодежью своей этнической общности, а именно: общего языка, культуры, территории, “ощущения своей причастности к развитию национального государства, патриотизм, способствующий утверждению собственного национального достоинства, внутренней свободы, гордости за свою землю” [4, с. 13].

Исходным положением второй концепции является идея гражданственности как интегрального качества личности, что дает человеку возможность ощутить себя морально, социально, политически и юридически дееспособным и защищенным. Здесь интегративно объединяются ценности воспитания и обучения, в связи с чем, “постановка вопроса относительно того, какой процесс содержит больший воспитывающий потенциал, а значит выступает главным условием эффективности личностного и профессионального самосоздания студента: обучение или воспитание, очевидно, является не совсем корректным, поскольку эти процессы можно дифференцировать лишь на теоретическом уровне, на практике они органически объединены, интегрированы” [45, с. 48]. Гражданственность рассматривается как духовно-моральная ценность, основанная на осознании и понимании основных ценностей гражданского общества, как мировоззренчески-психологическая характеристика человека, обусловленная

ее государственной самоидентификацией, осознанием принадлежности к конкретной стране.

Рассмотрение современных инновационных концепций, теорий, подходов к воспитанию личности свидетельствует о неуклонном поиске путей развития ее индивидуальности, становления самобытности и возможности постоянно самоусовершенствоваться, а определяющим для ее целенаправленного развития является формирование ее национального сознания, гражданственности, духовности, суверенности и т. п. Такие национальные приоритеты украинских образовательных инноваций в области воспитания личности целостного, творческого, национально сознательного типа очень важно в теоретическом и практическом значении для польских исследователей данной проблемы и для развития польской учебно-воспитательной системы в целом, ведь, по словам польской исследовательницы Урсули Ордон, приоритетная цель польской системы образования – это “создание условий для полного развития личности, которые определяются аксиологическими ориентирами, ведут к саморазвитию; и в меньшей мере внимание обращается на оснащение учеников знанием и информацией” [34, с. 51]. Таким образом, инновационное развитие воспитательных технологий может стать еще одним инструментом налаживания тесного сотрудничества между Украиной и Польшей в образовательной сфере.

Важным элементом образовательных инноваций и их обязательной основой должна стать новейшая правовая база, которая обеспечила бы доступность, демократичность, мобильность и инвестиционную привлекательность системы национального образования. “В области национальной системы образования уже состоялись определенные сдвиги. Сегодня стратегия государства относительно развития системы образования направлена на ее дальнейшее усовершенствование, адаптацию к условиям социально-ориентированной экономики и интеграцию в европейское и мировое сообщества. В частности, на конференции министров образования в городе Бергене (Норвегия) 19-20 мая 2005 года Украина подписала документы о присоединении к Болонской декларации, чем определила дальнейший путь развития системы высшего образования” [39, с. 317]. Таким образом, существует насущная необходимость параллельно с процессами демократизации системы образования проводить синхронизацию правового поля образования с европейским правовым полем. В этом ближайшим партнером Украины есть сегодня Польша, ведь интенсификация и углубление контактов между педагогами двух стран требует правового упорядочения.

Кроме того, в Украине разрабатывается и внедряется законодательная поддержка для развития инновационно-гуманистических педагогических технологий, направленных на развитие личности, гражданственности, человечности и толерантности. В Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке, утвержденной Указом Президента Украины от 17 апреля 2002 года № 347/2002, отмечается: “Главная цель

украинской системы образования создать условия для развития и самореализации каждой личности как гражданина Украины, формирование поколения способного учиться на протяжении жизни, создавать и развивать ценности гражданского общества” [33, с. 4]. Конечно, в дальнейшем необходимо создавать правовой климат, способствующий воплощению и реализации тех принципов, которые устанавливаются этой доктриной.

Реализация цели, задач и доктрины в целом на законодательном уровне должна обеспечить реализацию национальных приоритетов украинских образовательных инноваций, очерченных нами выше, а именно:

- переход к новому типу гуманистически-инновационного образования;
- повышение самостоятельности, самодостаточности и творческой активности;
- активизацию процесса национальной самоидентификации;
- повышение конкурентоспособности образования;
- возрастание образовательного потенциала общества и государства;
- опережающее развитие образования и повышение на этой основе уровня жизни, достойного XXI века [22, с. 17].

Развитие национального законодательства, направленного на поддержку инновационно-гуманистических принципов функционирования системы образования вместе с тем должно соотноситься и синхронизироваться с интеграционными новациями, которые создаются в европейском образовательном пространстве, ведь главной целью украинского образования есть вхождение в качестве равноценного, конкурентоспособного партнера в европейское и мировое образовательное пространство. В частности, “современное реформирование высшего образования требует срочной разработки и утверждения государственных перечней специальностей, квалификаций, первичных должностей специалистов с высшим образованием и одновременному формулированию обобщенных объектов их деятельности и компетенций, что будет способствовать сознательному выбору абитуриентами будущей профессии (квалификации)” [35, с. 23]. То есть, мы видим, что как на общем доктринальном, так и на уровне непосредственной конкретно-понятийной правовой работы перед украинской системой образования и государством стоит задача усовершенствования законодательства, которое обеспечивает работу и развитие системы образования. Такая работа, прежде всего должна учитывать два общих принципа, по которым, во-первых, должен обеспечиваться инновационно-гуманистический критерий выстраивания образовательной деятельности, а, во-вторых, должен учитываться европейский опыт правового обеспечения деятельности системы образования.

Подытоживая, исследования ученых и правоведов в сфере образования, можно говорить о том, что перед украинским образованием в правовом плане возникают такие главные инновационно-трансформационные вызовы: принятие мер для дальнейшего усовершенствования правового статуса субъектов образовательных отношений, что призвано обеспечить надлежащие условия для реализации конституционного права граждан

Украины на качественно общее и профессиональное образование, реальная действенность принципов доступного и бесплатного высшего профессионального образования (для сравнения: основными принципами системы образования в Польше признаны а) свободный доступ к получению образования и б) равенство условий для полной реализации человеком своих возможностей во время получения образования [12, с. 36]); определение статуса европейского приложения к диплому на территории Украины; введение двух степеней высшего образования путем внесения изменений в Закон Украины “О высшем образовании”, предоставление образовательно-квалификационному уровню “бакалавр” статуса полного высшего образования; поддержка на законодательном уровне интеграции науки и высшей школы, создание таких правовых условий, которые стимулируют развитие науки в высших учебных заведениях, в частности путем снятия имеющихся ограничений на получение статуса научной организации и проведение стимулирующей налоговой политики; расширение автономии университетов и обеспечение единства образования и науки путем изменения статуса университета в сторону расширения академических и хозяйственных прав; их особый статус можно определить с помощью внесения изменений в Закон Украины “О высшем образовании” или принять специальный закон “Об университетах” [19, с. 50-51]. Дальнейшее развитие законодательства может идти путем укрепления правовой базы трехуровневой системы высшего образования (бакалаврат, магистрат, докторантура), закрепления правовых гарантий академической мобильности студентов и преподавателей, развития автономии университетов, демократизации системы высшего образования в целом.

Решение проблемы поиска новых педагогических инноваций, обоснование и внедрение в учебный процесс перспективных образовательных нововведений, учет законов развития инновационных процессов и выбор оптимальных средств внедрения инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс будут способствовать опережающему развитию образования в целом, обновлению профессиональной подготовки будущих специалистов, будут ослаблять разногласия между коллективной формой обучения и индивидуальным характером деятельности, традиционными методами обучения и потребностью внедрения инновационных средств управления наставительно-познавательной деятельностью. Это будет создавать предпосылки для реализации прогрессивной государственной политики в области образования, которая должна быть направлена на развитие издательской базы (создание учебно-методического обеспечения) и будет обеспечивать формирование нового (демократического) общественного сознания и достижение нового качественного состояния общества – открытости и многомерности [20, с. 23].

### **2.3. Польский “образовательный прорыв” и его значение для украинских образовательных инноваций**

Польша – не только географический сосед Украины, но и страна, очень близкая нам по мировоззрению. Кроме того, она уже несколько лет входит в состав Евросоюза и имеет опыт перехода от командно-административной системы к демократической. В этой стране раньше, чем в Украине, начались реформы в образовании и обществе, и раньше, чем в Украине, стал актуальным вопрос реформирования государственной системы профориентации и консультирования.

К Европейскому Союзу Польша присоединилась в мае 2004 года, и на данный момент образование в Польше имеет численные дополнительные преимущества. Дипломы польских ВУЗов автоматически признаются во всех странах Европы, при этом в дополнительном подтверждении не нуждаются.

Образовательная реформа в Польше началась в конце 80-х годов XX в. За эти годы Польша добилась значительных показателей по уровню образования взрослого населения – она вошла в число стран, имеющих высочайший индекс охвата населения высшим образованием – 95 (до 30% взрослого населения имеет высшее образование) [См. Дополнение 1].

Часть студентов ВУЗов в населении страны составляет 5,4% от числа граждан (2 млн. студентов при численности населения 38 млн. человек) – по этим параметрам Польша демонстрирует один из самых высоких показателей в мире [5].

Образовательная реформа Польши в целом отображает тенденции, общие для переходного периода всех постсоциалистических стран, тем не менее, имеет и ряд собственных своеобразных черт. Исследование этих черт и есть цель данного раздела.

В основу образовательной реформы Польши были положены принципы демократической системы образования, сформулированные польскими учеными. При всей универсальности эти принципы отображали специфику страны. Этими принципами были:

– *принцип всеобщности* образования, который выражается в демократизации образования и полной реализации общего права на образование (дошкольную и полную среднюю). Всеобщность образования предполагает также его бесплатность, по крайней мере, на уровне “основных программ”, а также предоставление социальной помощи молодежи в реализации права на полноценное образование;

– *принцип преемственности* связанный с отсутствием каких-либо препятствий при переходе с одного учебного заведения в другое, согласованностью учебных планов и программ, развитием школьной и профессиональной ориентации;

– *принцип непрерывности* образования отождествляется с развитием учебно-воспитательных учреждений, общедоступностью форм и средств образования. Обучение в школе, таким образом, становится частью непрерывной системы;

– *принцип единства и дифференциации* системы образования означает единство целей воспитания и базового содержания образования, которое гарантирует всем доступ к школе высшего уровня; общее для всех "

программный минимум" и дифференцированное дополнительное содержание образования для разных групп учеников;

– *замена узкопрофильного обучения широкопрофильным*, содействует быстрой переквалификации работников и мобильности в кадровой политике;

– *принцип многостороннего интеллектуального, психического, общественно-профессионального и физического развития учеников* гарантирует формирование полноценной личности;

– *принцип воспитания с помощью труда* и для труда предусматривает наполнение всего учебно-воспитательного процесса проблематикой труда, политехнизма, профессиональными знаниями и умениями, которые отвечают этапу и типу образования, проблемам школьной и профессиональной ориентации;

– *принцип широкого фронта образования и воспитания*, а также гуманизации образования предполагает восстановление системы образования в условиях, когда школа потеряла монополию на образовательные услуги. В соответствии с этим принципом “школа завтрашнего дня” должна развивать широкую систему самоуправления, что обеспечивает субъектность учителей и учеников, привлечение родителей и общественности в воспитательный процесс, открытость к сотрудничеству с системой внешкольного образования и воспитания;

– *принцип гибкости образования* и его реформирований является противоположностью постоянства и унификации учебных программ и организационных структур, методов и форм обучения и воспитания. Он предполагает способность современной учебно-воспитательной системы адаптироваться к изменениям, которые происходят в общественной жизни, экономике, культуре и стилях жизни, в научно-техническом прогрессе; повышение уровня автономии школ и учителей, возможность выбора альтернативных программ и учебников, разработки авторских программ и учебных пособий;

– *принцип государственности, самоуправляемости и социализации* образования, что имеет в виду: участие государства в финансировании и управлении основными формами деятельности школ и учебно-воспитательных учреждений; социализацию школы и всей системы образования путем привлечения общественных организаций и институтов к разработке целей и задач образования, управлению образованием и контролю над ним, созданию материальных условий, обеспечивающих эффективное функционирование образования;

– *принцип научности и экономичности* образования означает, что принятые решения по вопросам развития образования оптимальны и эффективны с педагогической, общественной и экономической точек зрения, так как система образования является не только одним из элементов социальной программы государства, но и фактором его экономического и общественного развития. Воплощение в жизнь этого принципа связано с выбором концепции совершенствования и реформирования школы и всей системы образования с опорой на науку, педагогические знания и опыт,

теоретические разработки современной модели школы, которая отличается новой структурой и реализует современные цели образования и воспитания, новое их содержание [10].

Эти принципы нашли отображение в “Законо о системе образования” (1991 г.), который подвергался значительному возобновлению вплоть до 1999 г. Окончательная редакция Закона была введена в жизнь 1 января 1999 г. [13].

Еще одним фундаментальным процессом, предшествующим польской образовательной реформе, был процесс формирования польскими учеными образовательной парадигмы, которая имела бы возможность удовлетворить запросы общества, сформировавшиеся в результате его социальной трансформации. Формирование образовательной парадигмы основывалось на выборе между адаптационной, критической и критично-креативной доктринами образования.

Адаптационная доктрина, отображая социально-экономическую модель страны, содействует не только укреплению существующей организации общественной жизни, но и сохранению господствующей политической системы. Эта доктрина определяет функции образования как служебные относительно государства, пренебрегая функциями образования относительно общества.

Критическая доктрина характеризуется побуждением к инновациям, креативности, изменениям в окружающем мире. Такая модель образования, по мнению польского исследователя Т. Левовицкого, служит, в первую очередь, гражданам, людям, которые совместно создают общество, а не поддержке государственных механизмов и укреплению существующих социальных институтов. В такой системе образования находит отражение субъектность всех активных участников образовательно-просветительских процессов: учитываются их потребности и желания, видение ими целей и содержания образования.

Критично-креативная доктрина образования основывается на демократическом общественном строе, высвобождении и развитии потенциальных способностей человека. В разных формах она отображает в концепциях воспитания, которое концентрируется на создании условий неограниченного развития личности, учет ее индивидуальных потребностей и стремлений, предложения достойные общего распространения разных интерпретаций системы ценностей [14].

Большинством польских педагогов в качестве приоритетной была избрана критично-креативная доктрина, так как именно она была способна сформировать свободного человека, ограничено зависящего от внешних факторов, предприимчивого, инициативного, то есть полноценного субъекта и своей жизни, и своей деятельности.

Критично-креативная доктрина, модель которой практически отвечает западному пониманию образования и основывается на демократическом общественном строе, высвобождении и развитии потенциальных способностей человека, была положена в основу современной

образовательной политики Республики Польша.

Приоритетной целевой направленностью этой политики стало:

Высшее и непрерывное образование на протяжении всей жизни человека. Такая образовательная цепочка выходит из дошкольного периода, включает базовое общее и профессиональное обучение, потом – высшее образование, но большая его часть приходится на образование взрослых. Каждое звено такой образовательной цепи в равной степени важно, поскольку влияет на другие его звенья.

Ориентация высшего образования на субъектность всех активных участников образовательного процесса как стремление к инновационно-креативному гражданскому творению общества (не отрицая государственные механизмы и существующие социальные институты) [4].

Наиболее полное соблюдение условий Болонской Декларации по разработке принципов издания Дополнения к диплому как одного из центральных моментов интеграции системы высшего образования Польши в общеевропейскую образовательную систему [5].

Разработка и применение национальной системы перевода кредитов на основе европейской системы ECTS для решения одной из важнейших задач – создания возможности сравнения и квалификационной идентификации дипломов в создаваемом Европейском образовательном пространстве.

Приоритет бюджетного финансирования системы высшего образования (90%), в особенности не рыночно ориентированных университетов.

Реализация образовательной реформы в Польше нашла выражение, прежде всего в структурной перестройке всей системы образования.

Образование в Польше обязательное до 18 лет. Для осуществления оптимальной взаимосвязи между средним и высшим уровнями образования, в республике были созданы разные по срокам обучения формы средней школы: шестилетняя начальная школа, трехлетняя гимназия, трехлетний профильный лицей, двухлетнее профессиональное училище и двухлетний лицей повышения квалификации.

После 1989 года были открыты многочисленные негосударственные начальные школы. К ним относятся частные и приходские школы, а также “публичные” школы, деятельность которых частично оплачивается за счет финансовых пожертвований.

Существуют два типа лицеев – общего образования и технического. Особое внимание отводится развитию ремесленных и технических училищ. Диплом лицея – необходимое условие для вступления в ВУЗ.

Приоритеты структурных изменений в высшем образовании Польской республики опосредствованы, в основном, следующими процессами:

- возникновением новых направлений науки и, отсюда, неминуемое возрастание численности специалистов с высшим образованием;
- потребностью в диверсификации и профилировании среднего образования в связи с ситуацией в высшей школе;
- диверсификацией самой системы высшего образования и переходом к многоступенчатой ВУЗовской подготовки.



В результате этих процессов одним из структурных приоритетов стало создание и открытие новых специальностей и факультетов, которые есть спрос, связанных с развитием рыночных экономических отношений (экономика, бизнес, менеджмент, финансы, банковское дело, право и т.п.) [9].

Диверсификация системы высшего образования является соединением классических университетов с приоритетом специализированных ВУЗов (новый тип ВУЗа в структуре высших учебных заведений, ориентированных, прежде всего, на конкретную профессионализацию выпускника), на которые в данное время приходится основная часть нагрузки в общем объеме подготовки специалистов с высшим образованием. Кроме типов ВУЗов данного типа, высшую образовательную подготовку осуществляют так называемые профессиональные высшие школы, в которых выпускники приобретают более высокую профессиональную квалификацию за счет обязательной практики на протяжении 15 недель [5].

Важным приоритетным элементом образовательной политики в структурных преобразованиях высшего образования в Польской республике стала многоуровневая система подготовки, состоящая из трех уровней (Лиценциат – Инженер – Магистр), что в целом увеличивает продолжительность обучения с 16 до 18 лет, но в то же время позволяет более дифференцированно подходить к социально-экономическим запросам как рынка труда, так и к интересам конкретного индивида.

В государственную систему высшего образования входят классические университеты и специализированные ВУЗы. Между этими двумя типами высших школ существуют расхождения, когда речь идет о новоиспеченных или небольших ВУЗах, не владеющих правом присвоения докторских степеней. Особое место занимает Католический университет в Люблине, который и раньше признавался, финансировался и поддерживался государством.

Как и в других странах Европы, самыми престижными среди ВУЗов являются университеты. Наибольшее количество ВУЗов находится в Варшаве, Кракове, Бреслау и Познани.

Ядро негосударственных ВУЗов составляют экономические высшие школы, открытые объединениями, международными фондами и частными лицами, как, например, частный ВУЗ бизнеса и управления в Варшаве, француско-польский ВУЗ новых информационных технологий в Познани или ВУЗ по менеджменту в Ченстохове.

Однако лишь некоторые из негосударственных ВУЗов имеют право на присвоение звания “магистр”. Другие негосударственные высшие школы выпускают специалистов с дипломом бакалавра. Плата на одного студента в год в негосударственных ВУЗах составляет до 2500 \$. Вступительные экзамены в них не проводятся.

Все государственные ВУЗы считаются учреждениями образования на уровне университета и, как правило, сохраняют магистерскую структуру обучения.

К высшему образованию не относятся открытые после 1989 г. колледжи (технические и языковые), которые под контролем университетов на протяжении 2-3 лет учат студентов иностранным языкам и готовят учителей для школ.

Организация и содержание обучения в ВУЗе, как и ежегодный прием абитуриентов, когда-то регулировались государством. С 1989/90 учебного года ВУЗы получили гарантированное законом право самим принимать решение по данным вопросам, определять критерии отбора и правила приема абитуриентов.

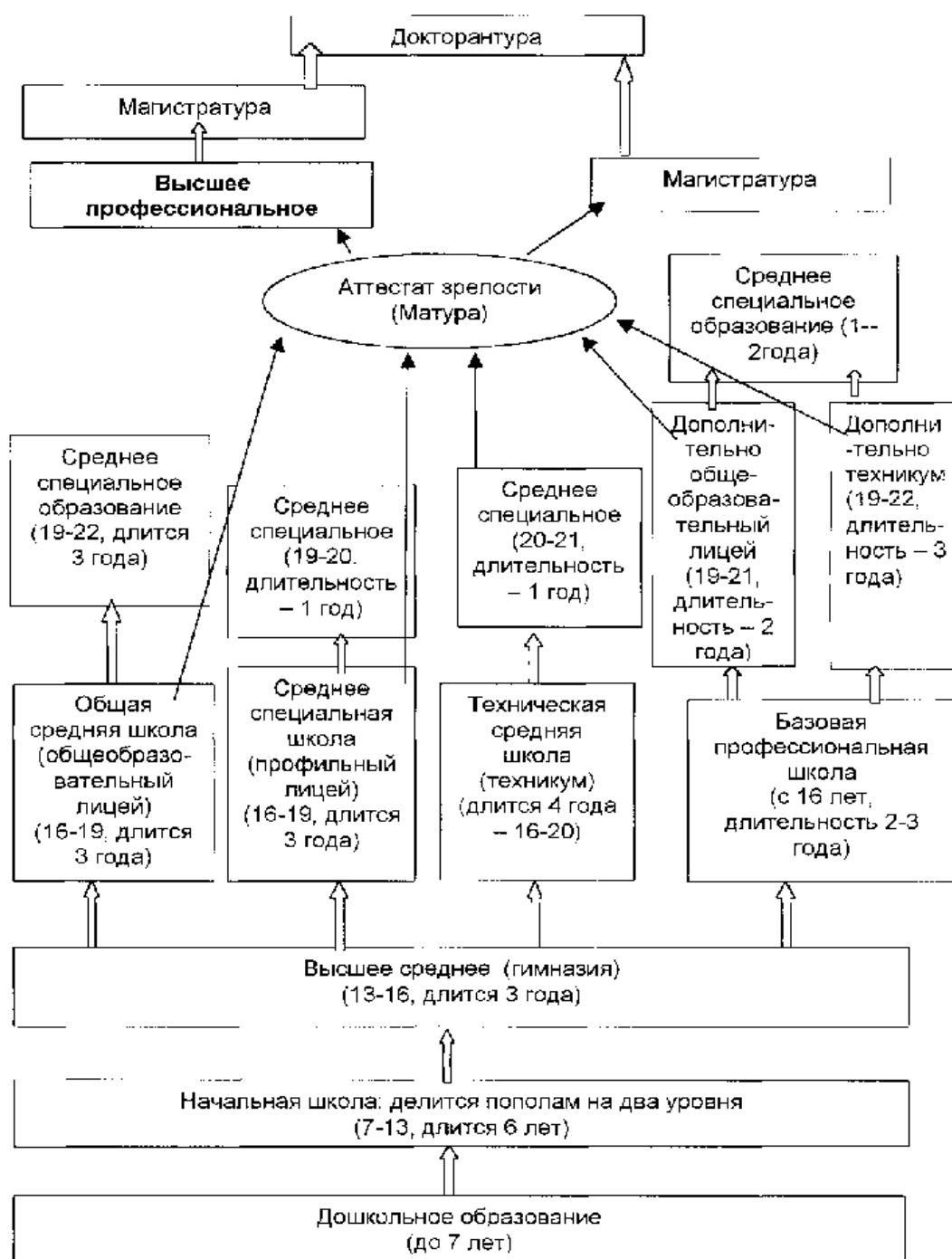
В ВУЗах существует дневная, вечерняя и заочная формы обучения, а также экстернат. Основная форма обучения дневная.

Зачисляться в ВУЗ могут только лица, которые получили аттестат зрелости (сдав так называемые матуральные экзамены). Правила зачисления на 1-й курс определяются автономно каждой высшей школой. Некоторые организуют вступительные экзамены, другие принимают студентов на основе конкурса оценок аттестата зрелости, третьи – только на основе заявления.

Модель образовательной системы в Польше, которая сформировалась вследствие проведения образовательной реформы, выглядит таким образом (см. схему №1):

*Схема № 1*

### **Образовательная система в Польше**



**Источник:** OŚWIATA I WYCHOWANIE W ROKU SZKOLNYM 2008/2009; т. 40: Электронный ресурс. Режим доступа: <http://charko.narod.ru/tekst/an7/5.html>

### *Изменения в структуре общеобразовательной школы*

К сентябрю 1999 года первым этапом получения образования в Польше была начальная школа-восемилетка, после которой можно было подумать о вступлении в так называемые пост-начальные школы: средне общеобразовательные или средне профессиональные.

В процессе реформы образования кроме изменений в программах начали внедряться также новые типы школ: шестилетняя начальная школа,

трехлетняя гимназия, трехлетний профильный лицей, двухлетнее профессиональное училище и двухлетний лицей повышения квалификации.

Шестилетняя начальная школа и трехлетняя гимназия составили систему 9-летнего обязательного обучения с внутренним распределением на два дидактических цикла – интегрированного обучения в I-III классах и блочного в IV-VI классах, а также обучение в гимназии.

Реформой были введены обязательные переэкзаменовки для учителей. Не сдав экзамен, учитель не может быть допущен к преподаванию. (См. схему №2):

Схема №2

**Число учеников на одного учителя  
в учебном году 2008/2009**

Описание	В школах		
	Всего	Государственные	Негосударственные
Всего	18,9	15,1	37,3
Университеты	16,7	16,8	14,5
Высшие технические школы	16,5	16,1	32,6
Сельскохозяйственные колледжи	15,9	15,7	43,2
Высшая школа экономики	35,9	23,4	42,1
Высшие педагогические школы	23,9	19,4	41,7
Медицинские академии	5,8	5,8	-
Высшие морские школы	16,6	16,6	-
Академии физического воспитания	15,5	15,5	-
Высшая школа искусств	4,6	4,4	15,8
Высшая теологическая школа	10,1	8,9	10,3
Другие ВУЗы	31,0	18,7	39,0

**Источник:** SZKOŁY WYŻSZE I ICH FINANSE W 2008 R. – Informacje i opracowania statystyczne – GŁOWNY URZĄD STATYSTYCZNY Warszawa, 2009. – 355 г. Электронный ресурс: [http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL\\_E\\_szkoly\\_wyzsze\\_2008.pdf](http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_E_szkoly_wyzsze_2008.pdf); p. 38.

Общее время обучения к моменту окончания средней школы составляет от 12 до 13 лет. После окончания средней школы ученики могут приступить к матуральным экзаменам и после успешной их сдачи получить аттестат зрелости (матуру).

С 1 сентября 1999 года польские школьники стали учиться по тем же программам, что и их европейские ровесники.

До реформы обязательным было обучение до 8 класса. Потом ученики, не желающие учиться дальше, имели возможность пойти в техникумы, училища, или начать работать.

Те, кто хотел продолжить обучение, шли на 4 года в лицей. По окончании лицея можно было поступать в высшее учебное заведение (университет, академию, институт). Обучение там длилось еще 4 года (иногда

дольше). Таким образом, полный цикл обучения занимал 16 лет. Теперь же ситуация изменилась. Обязательное обучение только до 6 класса. Выпускники начальной школы, тринадцатилетние подростки, конечно, не имеют возможности устроиться на полноценную работу, но могут работать на должностях, не требующих квалификации [16].

С 1999/2000 учебного года на базе основной 6-летней школы начали функционировать 3-летние гимназии, представляющие собой новый элемент системы обязательного обучения. Перед городскими, сельскими и сельско-городскими гимназиями стоит задача ликвидировать сформированное неравенство в равные образования городской и сельской молодежи, а также подготовить последнюю к вступлению в пост-гимназийные учебные заведения.

Ускорение процесса перестройки звена пост-гимназийного образования и преобразование его в гибкую систему, подготавливающую молодежь к обучению в ВУЗе и к самостоятельной групповой или индивидуальной экономической деятельности, происходит под влиянием требований современного рынка труда. Эта задача возлагается на одну из новых звеньев в системе пост-гимназийного образования – 3-летний профилированный лицей, который с 1 сентября 2002 г. приходит на смену 4-летнему дифференцированному общеобразовательному лицей. Перед новым типом лицея, в котором профилирование осуществляется по двух направлениям – академическому, что расширяет объем знаний по академическим учебным дисциплинам, и профессиональному, ориентированному на социально-экономическую сферу (техничко-технологический; сельскохозяйственно-региональный; экономико-социальный; культурно-художественный лицей и др.), стоит задача дать молодежи не только глубокую общеобразовательную и широкопрофильную профессиональную подготовку, но и вооружить лицейстов новыми видами умений, необходимых для успешной профессиональной жизни в современном высокотехнологическом обществе, которое изменяется.

Набор профилей имеет в определенной мере новаторский и открытый характер и отображает потребности народного хозяйства Польши, опыт, накопленный многими общеобразовательными и техническими лицеями, а также результаты инновационных поисков передовых учителей.

Замена дифференцированных общеобразовательных лицеев на профильные, объединяющие общее и профессиональное образование, происходит под влиянием тенденции сворачивания системы низшего профессионального образования, не отвечающего требованиям подготовки профессионала высокого уровня. До сих пор как в низших профессиональных школах, не дающих полного среднего образования, так и в средних профессиональных учебных заведениях подавляющее большинство учеников составляла молодежь рабоче-крестьянского происхождения. С переходом этого контингента в профилированные лицеи, в которых, независимо от профиля, на общее образование отводится около 80% и на профильное-академическое или профессиональное – около 20%

учебного времени, образовательный уровень рабочих должен приблизиться к европейским стандартам, что откроет возможности повышения качества выработанной в Польше продукции и ее конкурентоспособности.

Более того, объединение общей и профессиональной подготовки в рамках лицея должно помочь не только преодолеть традиционно сформированный гуманитарный характер среднего образования, но и обеспечить выпускников знаниями и умениями общепрофессионального характера, достаточными для начала трудовой деятельности и создающими базу для следующего профессионального обучения на более высоком уровне.

В системе образования современной Польши сохраняются еще 2-летние профессиональные школы, которые функционируют на базе 9-летнего обязательного обучения. Выпускники этих школ получают квалификацию рабочего. В самостоятельную структуру выделены также учебные заведения для выпускников профилированных лицеев и 2-летних профессиональных школ. Молодежь, закончившая профилированные лицеи, но не претендующая на обучение в ВУЗах, может продолжить специальную подготовку, начатую в лицее, в рамках гибкой системы профессионального образования, которое учитывает базовые знания, интересы учеников, потребности национальной экономики. На протяжении 2-3-х или 4-х семестров лицеист может получить квалификацию техника, изучая в основном профессиональные дисциплины, отвечающие приобретенной в лицее подготовке.

Выпускникам 2-летних профессиональных школ, базирующихся на 9-летнем обязательном образовании, не дают аттестата зрелости, но им предоставляется возможность продолжить обучение в 2-летних общеобразовательных лицеях, задача которых – подготовить к экзаменам на аттестат зрелости. Этот тип учебного заведения становится важной ступенью в новой системе образования, что обеспечивает его полную преемственность – от основной к высшей школе.

В систему образования Польши включены также:

- учебно-воспитательные учреждения, деятельность которых направлена на формирование и развитие интересов и способностей учеников, организацию дополнительного обучения, разных форм отдыха;
- воспитательно-профессиональные и психолого-педагогические консультации и другие специализированные службы, предоставляющие помощь родителям и учителям, а также детям и молодежи в выборе направления образования и профессии;
- опекуноско-воспитательные центры и центры реабилитации, обеспечивающие опеку, обучение и воспитание детей и молодежи, целиком или частично лишенных родительской опеки;
- добровольные отряды труда;
- адаптационно-опекуноские центры, заменяющие формы семейного воспитания;
- учебные заведения по подготовке и повышению квалификации учителей;

– педагогические библиотеки.

Важной проблемой, которая решается в пространстве новой школьной системы, является обучение особенно талантливых детей. Для этой категории учеников предполагаются индивидуальные программы и темп, а также создание новой экспериментальной формы обучения – академической гимназии и лицея.

В условиях усиления демократических тенденций в обществе, обучение детей и подростков со сложностями в усвоении школьных программ и отклонениями в поведении, с физическими и умственными недостатками, эмоциональными нарушениями осуществляется в общеобразовательных школах. Демократическое государство создает всем детям равные возможности приобретения знаний и приспособливает процесс обучения к специфическим потребностям лиц с ограниченными возможностями.

Школам для национальных меньшинств Закон гарантирует сохранение национальной, этнической, языковой и религиозной идентичности, возможность изучения родного языка, национальной истории и культуры. По желанию родителей организуется обучение в группах, классах или школах на языке того или другого меньшинства, или с дополнительным изучением родного языка, истории и культуры. Государство проявило уважение к правам родителей на воспитание детей в соответствии к их религиозным и философским взглядам и убеждениям, и обеспечило правовые основы функционирования альтернативных школ.

Специфическим элементом школьной системы Польши являются начальные школы для взрослых. Но в последние годы часть начальных школ для взрослых уменьшилась до общего числа 5 институтов.

Таким образом, образовательная политика, вводимая и реализуемая государством, направлена на обеспечение доступности образования детям всех слоев населения и прежде всего рабочего и крестьянского происхождения, совершенствование школьной сети в сельской местности, ликвидацию неравенства образовательных возможностей городских и сельских детей, повышение качества образовательного уровня населения и др.

Наличие разных типов учебных заведений дает возможность представителю любого слоя населения найти интересующую его форму получения или продолжения образования.

### ***Система высшего образования***

В Польше на сегодняшний день функционируют более 325 частных (16 – религиозные, 309 – другие) [5].

(Див. схему №3-4):

*Таблица №4*

#### **Высшие учебные заведения**

<i>Учебные заведения</i>	<i>Студенты в тысячах</i>
--------------------------	---------------------------

Описание	2000/01	2005/06	2007/08	2008/09	2000/01	2005/06	2007/08	2008/09
Всего	310	445	455	456	1584,8	1953,8	1937,4	1927,8
Университеты	15	18	18	18	443,3	563,1	538,2	526,4
Высшие технические школы	23	22	22	24	318,4	331,1	310,6	322,1
Сельскохозяйственные колледжи	9	9	8	8	85,6	107,7	89,7	87,6
Высшая школа экономики	94	95	95	83	369,5	407,8	410,8	356,6
Высшие педагогические школы	19	16	17	18	148,3	111,8	110,3	107,7
Медицинские академии	10	9	9	9	29,5	48,8	56,1	58,0
Высшие морские школы	2	2	2	2	10,1	11,5	9,9	10,1
Академии физического воспитания	6	6	6	6	22,2	28,2	28,7	28,2
Высшая школа искусств	21	22	21	21	12,8	15,4	15,4	15,7
Высшая теологическая	15	13	16	15	9,3	10,4	11,0	7,4

16,2

391,8

наacje и  
awa,

ца №3

300  
250  
200  
150  
100  
50  
0

1990/91 1991/92 1992/93 1993/94 1994/95 1995/96 1996/97 1997/98 1998/99 1999/00 2000/01 2001/02 2002/03 2003/04 2004/05 2005/06 2006/07 2007/08 2008/09

государственные частные

**Источник:** SZKOLY WYKSZE I ICH FINANSE W 2008 R. – Informacje i opracowania statystyczne – GLOWNY URZAD STATYSTYCZNY Warszawa, 2009. – 355 г. Электронный ресурс: [http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbr/gus/PUBL\\_E\\_szkoly\\_wyzsze\\_2008.pdf](http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbr/gus/PUBL_E_szkoly_wyzsze_2008.pdf); p. 30.



Численность студентов в системе высшего образования Польши выросло с 394 тыс. в 1990-91 учебном году к почти 2 млн. людей в начале 2009 г. Среди молодежи в возрасте от 19 до 24 лет высшее образование имеют 48% – это один из высочайших показателей в Европе, отмечается в докладе Центрального статистического бюро “Студенты в высших учебных заведениях образования в Польше в 2007–2008 учебном году”.

94 государственных ВУЗа в подчинении Министерства науки и высшего образования Польши, в том числе 35 государственных высших профессиональных школ. Общая численность студентов в высших учебных заведениях на 30.11.2008 г. составляла 1927762 лиц, из них: 1268366 учатся в государственных ВУЗах, 659396 – в частных [5, с. 49]. Количество иностранных студентов также постоянно возрастает – в 2007-08 учебном году эта цифра достигла более чем 14 тыс. студентов, что на 2 тыс. больше, чем в 2006-07 учебном году [17].

(См. схему №5):

*Схема №5*

**Иностранцы - студенты и выпускники университета**

<i>Академический год</i>	<i>Студенты</i>	<i>выпускники</i>
1990/1991	4259	425
1995/1996	5202	697
2000/2001	6563	892
2001/2002	7380	1002
2002/2003	7608	1307
2003/2004	8106	1178
2004/2005	8829	1326
2005/2006	10092	1306
2006/2007	11752	1489
2007/2008	13695	1774
2008/2009	15862	

**Источник:** SZKOŁY WYŻSZE I ICH FINANSE W 2008 R. – Informacje i opracowania statystyczne – GŁOWNY URZĄD STATYSTYCZNY Warszawa, 2009. – 355 г. Электронный ресурс: [http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL\\_E\\_szkoly\\_wyzsze\\_2008.pdf](http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_E_szkoly_wyzsze_2008.pdf); p. 32.

ВУЗы Польши готовят специалистов по 102-м профилям обучения. Из этих 102 областей (профилей) обучения, включая 6, которые являются исключительно магистерскими профилями, 94% областей организованы в двухуровневой системе обучения.

Система двухуровневой подготовки в высшем образовании была введена Законом о Высшей школе с 1990 года. Эта система состоит из:

лиценциата (первый уровень) и магистратуры (второй уровень), что отображает критерии, которым должно отвечать высшее учебное заведение для того, чтобы ему было разрешено выдавать соответствующие дипломы. Большинство учебных заведений частного сектора может выдавать лишь дипломы лиценциата.

Право присуждения степени Магистра имеют все государственные вузы и некоторые негосударственные. Так, например, в начале 2000/2001 учебного года 40 из 182 частных высших учебных заведений было разрешено выдавать магистерские дипломы хотя бы по одному профилю обучения [5].

На уровне лиценциата осуществляется профессиональное обучение и подготовка квалифицированных рабочих.

Эта подготовка осуществляется в профильных лицеях, в техникумах и базовых профессиональных школах<sup>1</sup>, в которых ведется профессиональное обучение студентов, квалификация которых довольно высокая благодаря включению в программу образования обязательной 15-ти недельной практики.

Специализированные ВУЗы – тип ВУЗа, на который приходится основной объем подготовки специалистов для народного хозяйства. С самого начала процесса реформ в системе высшего образования учеными велась дискуссия о том, следует ли создавать новый тип профессиональных вузов или же оставить инициативу в руках существующих академических школ, которые будут обогащать свое образовательное предложение путем введения краткосрочных учебных циклов. Это было связано со спором вокруг функций высшей школы и, в частности, с тем, обязан ли университет давать общие знания о мире, учить творческому мышлению, формировать познавательные способности, в том числе и воспитывать, или же давать перво-наперво специальные знания для немедленного использования их в будущей работе [5].

В соответствии с Законом о Высшей школе, был сформирован и утвержден Министерством образования Польши перечень профессиональных званий, присваиваемых выпускникам вузов:

*Лиценциат* – звание, присваиваемое после 3-3,5 лет обучения в ВУЗе.

*Инженер* – звание, присваиваемое после окончания высшего технического учебного заведения по направлениям: техническое, сельскохозяйственное, экономическое. Обучение длится 3,5-4 года.

*Магистр*, а также звания, равнозначные ему: магистр образования, магистр искусств, магистр-инженер, архитектор, врач-стоматолог или врач-ветеринар – присваивается после прохождения пятилетнего стандартного курса образования. В направлении медицинских и ветеринарных наук обучение длится 6 лет.

Звание магистра соответствующего профиля можно получить также после окончания 2-2,5-летнего магистерского курса повышения квалификации. Это звание могут получить лица, закончившие высшие профессиональные училища со званием лиценциат или инженер.

С 1998 года стали появляться государственные и негосударственные профессиональные высшие школы (или специализированные ВУЗы).

Для получения одной из вышеперечисленных квалификаций студент должен сдать все учебные дисциплины и практики, предусмотренные учебным планом, предоставить и защитить дипломную работу, а также успешно сдать дипломный экзамен (соответствует нашим госэкзаменам).

Выпускник ВУЗа получает диплом об окончании высшего учебного заведения по определенному направлению обучения, три выписки из экзаменационно-зачетной ведомости, а также, по желанию, диплом на иностранном языке.

*Доктор* – ученая степень присваивается особе, которая после успешной сдачи докторских экзаменов подготовила и защитила докторскую диссертацию. Получить степень доктора наук могут лица, имеющие звание магистра или равнозначное ему.

*Доктор хабилированный* – ученая степень присваивается особе, уже имеющей степень доктора, внесшей значительный вклад в науку или искусство, прошедшей процедуру хабилитации и успешно защитившей диссертационную работу (пшевуд хабилитационный).

В области искусства присваиваются квалификации I и II степени, которые равнозначны званиям соответственно доктору и доктору наук.

Степень доктора и доктора хабилированного присваивается специальными подразделениями ВУЗов и других научных центров – Специализированными Советами, имеющими право на их присвоение.

*Профессор* – научное звание, присваиваемое Президентом Польской Республики. Владелец его именуется профессором обычным, в отличие от профессора чрезвычайного (исключительного). Это звание присваивается ректором ВУЗа за особые заслуги в масштабе ВУЗа (у нас это – профессор кафедры). Должность адъюнкта в польском ВУЗе отвечает должности доцента в ВУЗе украинском, в то же время доцент в Польше – должность довольно редкая и присваивается за особые заслуги рядом с профессором чрезвычайным.

### ***Автономия университетов***

Закон о высшей школе от 1990 г. предоставил университетам и ВУЗам Польши самостоятельность в определении их структуры, учебных программ и тематических планов. После создания Комитета по научным исследованиям состоялось решающее размежевание компетенций вузов от бывших центрально-административных структур (Министерства образования и отраслевых министерств). Комитет считается центральным государственным органом по вопросам осуществления научной политики и развития технической политики страны. Он является организацией, стимулирующей исследования, и состоит частично из представителей правительства и на 2/3 – из представителей ВУЗов и ученых (профессоров). Комитет разрабатывает стратегические задачи научной политики, и право его инициативы распространяется также на издание законов в сфере науки и распределение средств на научные цели [1].

Закон о высшей школе от 1990 года и подзаконные акты, выходящие из него, дали высшим учебным заведениям значительную автономию. Положения закона устранили количественные границы приема студентов в каждое из учебных заведений, а также централизовали критерии приема в ВУЗ, которые спускались сверху, и ввели новое фондовое регулирование для государственных высших учебных заведений. Например, размеры субсидий, предоставленных каждому учебному заведению, согласовываются с количеством учеников. Эти изменения в значительной мере повлекли за собой рост числа студентов государственных университетов (См. Дополнение 2).

В данное время важнейшими фундаментальными свойствами университета являются также свобода проведения научных исследований и образования, продолжение европейской гуманитарной традиции. Обращается внимание на тесные связи между научными исследованиями и учебными занятиями по принципу Д. Г. Ньюмена, подтверждающий точку зрения, в соответствии с которой высшая функция университета - занятие наукой.

Современный университет, однако, поддается давлению и вмешательству в пользу профессионализированной функции и выполнение требований рынка труда. В польских университетах продолжается, как утверждает М. Малевски, спор между “мудростью и умением”, что вызвано эволюцией университета от модели группы к модели предприятия. В традиционном университете цели образования связывали с мудростью, в современной модели, ориентированной на подготовку профессионалов, цели концентрируются вокруг умений.

В соответствии с мыслями, выраженными в научной литературе, в данное время университет явным образом эволюционирует в сторону рыночной модели. Он организован по образу предприятия, функционирование которого опирается на коммерческие рыночные критерии. Модель такого университетского образования является формой образовательных услуг, адресованных потенциальным клиентам в соответствии с заявленными ими ожиданиями. Коммерциализация образования делает из студента клиента. Но поскольку студент это важнейший элемент процесса образования, то главным принципом этого процесса оказывается требование образования, отвечающее потребностям студента.

Учет потребностей студентов ведет к тому, что в данное время важнейшим и высшим заданием университетского образования является гарантирование ее участникам компетенций (они воспринимаются студентом как конечные результаты обучения и являются сложными умениями высшего уровня). Ключевыми для современного студента компетенциями являются: обучение, мышление, поиск, самосовершенствование, коммуникация, сотрудничество, деятельность. Они ориентированы на развитие самостоятельности и ответственности молодых поляков и показывают одновременное значение подготовки современных студентов к непрерывному образованию, самообразованию и самоусовершенствованию.

Важным приоритетом политики влияния системы высшего образования на социально-экономические структуры является право привлечения ВУЗами внебюджетных средств за предоставление разных образовательных, диагностических и исследовательских услуг представителям разных предприятий и организаций.

### ***Введение в образовательную систему новых типов образовательных учреждений***

Актуальность реформирования университетского образования обусловлено несколькими источниками. Во-первых, хозяйственные нужды и научно-технический процесс содействуют возникновению многочисленных негосударственных ВУЗов, предоставляющих образование кадрам.

Во-вторых, эта актуальность определяется интенсивным развитием вневузовских исследовательских учреждений. Это академические институты (академии наук), ведомственные и отраслевые институты, являющиеся научной базой для промышленности и других областей хозяйственной жизни. Они часто “побеждают” в конкуренции с университетами, так как перехватывают ученых, владеющих высочайшей квалификацией, при помощи лучших зарплат.

Кроме того, они нередко имеют в своем распоряжении лучшее и более современное оснащение и аппаратуру, а также владеют жилым фондом и материальной базой. Традиционные университеты не в состоянии, к сожалению, конкурировать с ними ни в финансовом отношении, ни по техническим, материальным или квартирным вопросам [6].

В-третьих, стремительный рост количества молодежи, получающей образование на высшем уровне, затронуло вопросы о сохранении и совершенствовании качества образования. Это нашло свое выражение в новом законе о системе высшего образования, в котором на первый план были выдвинуты изменения в организации и управлении учреждениями высшего образования. Новый закон гарантировал возможность создания негосударственных учреждений в системе высшего образования.

Польское Министерство национального образования и спорта разработало проект создания самостоятельного сектора специальных ВУЗов. Новый вид ВУЗов был создан на основе Закона о специальных ВУЗах. Проект нового вида ВУЗа всесторонне обсуждался в ВУЗах, университетах, Главном совете по высшему образованию и в парламентских комиссиях. Закон был принят Польским Сеймом в мае 1997 года и утвержден Сенатом [14].

Базой для создания специальных ВУЗов послужили небольшие технические ВУЗы или большие центры профессиональных училищ. Финансирование таких ВУЗов осуществляется государством, средствами общин и спонсоров. Министерство образования видит в специальных ВУЗах не только учреждения образования, но и, в первую очередь, новаторов технического прогресса. К этому следует прибавить исследовательские труды, экспертизу технических решений и внедрение инноваций в экономику

. Продолжительность обучения в ВСУЗах составляет 7-8 семестров, причем один семестр проводится практика на производстве. Выпускник такого ВУЗа получает диплом и звание бакалавра или квалификацию дипломированного инженера по той или другой специальности. После ВУЗа его выпускники могут продолжить обучение на степень магистра в университете или в другом ВУЗе.

Открытие региональных ВУЗов разных форм собственности – незаурядный приоритет влияния системы высшего образования на всю динамику развития того или другого региона. С одной стороны, это уравнивает шансы вступления в ВУЗ и удовлетворяет спрос на высшее образование у населения и на получение высшего образования городской и сельской молодежью, а с другой, - спрос на специалистов с учетом особенностей региона и решает проблемы трудоустройства молодых специалистов.

### ***Новые принципы управления учебными заведениями***

Государственный присмотр за высшим образованием осуществляется Министерством национального образования и спорта, который несет прямую ответственность за большую часть ВУЗов и разделяет ее с другими отраслевыми министерствами, когда речь идет о части специализированных ВУЗов. Последние (отраслевые министерства) осуществляют также финансирование подчиненных им ВУЗов. Особым статусом владеют клерикальные ВУЗы, численность которых после 1989 года возросла. Закон о высшей школе к таким не относит ВУЗы, подчиненные католической церкви.

В части оценки качества и контроля, а также стандартизации выпускных экзаменов в ВУЗе, Министерство образования имеет в своем распоряжении лишь некоторые элементарные полномочия, как: установление видов дипломов и перечня специальностей, которые предлагаются ВУЗами. Учебные планы и программы определяются самими ВУЗами, а министерство ограничивается контролем качества выпускных экзаменов. Главный Совет в соответствии с законом должен разработать Каталог основных требований к обучению в ВУЗе. Ответственность министерства распространяется также и на негосударственные ВУЗы. Она ограничивается изданием обязательного Положения и присмотром за юридической стороной деятельности негосударственного ВУЗовского сектора.

Неформальные политические интересы ВУЗов представлены Конференцией ректоров польских университетов, а также Конференцией ректоров специальных ВУЗов. Кроме того, существует ряд исследовательских учреждений в университетах, занимающихся разработкой политики высшего образования, науки, исследований, а также финансированием, экспертизой, прогнозами, стратегией. В Польше рядом с государственными существуют и негосударственные высшие школы, которые начали активно образовываться после 1990 года. Негосударственные высшие учебные заведения создаются с разрешения Министра народного образования и получают юридические права после занесения их в реестр

негосударственных ВУЗов, который ведется Министерством народного образования и спорта.

Система высшего образования на 90% финансируется из госбюджета. Другие 10% направляются из других источников, так как Закон о высшей школе (1990 г.) открывает отдельным ВУЗам возможность дополнительного самостоятельного зарабатывания финансовых ресурсов. В этой связи может быть повышена плата за обучение студентов-заочников, студентов, которые превысили обычную продолжительность обучения в ВУЗе, определенная плата для студентов из других стран. Кроме того, ВУЗы могут сами зарабатывать деньги при помощи исследований, диагностических работ, рецензий, услуг в экономике, стягивания платы за вечернее и заочное обучение, работы с подрядов или сдачей в аренду помещений, что существенным образом стимулирует исследования при государственных затратах на образование, снижающиеся за последние годы. К ВУЗам, которые не рассматриваются как рыночно ориентированные, относят главным образом университеты, поскольку в них доминируют отделения социальных и гуманитарных наук [19].

Финансирование осуществляется:

1. Для вузовского обучения, подготовки студентов и молодых исследователей, а также в виде инвестиций в строительство ВУЗов из госбюджета.

2. Для всех видов исследований через Комитет по научным исследованиям.

Польское Министерство образования инвестирует около 70% текущих затрат на удержание ВУЗов из средств государственного бюджета (с ориентацией на затраты предыдущего года). 30% которые остались, приходится на обеспечение научной деятельности и исследований. Из средств, отпускаемых на обучение в ВУЗе, 70% направляются на оплату профессорско-преподавательского состава. Распределение средств Комитетом по научным исследованиям осуществляется с учетом типа ВУЗов и по отраслевому принципу, например, для сельскохозяйственных академий, технических, экономических и педагогических вузов, университетов. При финансировании исследований как стимул установлены коэффициенты в соответствии с учеными степенями и званиями. Приблизительно 50% всех финансовых ресурсов Комитета используется на исследовательскую деятельность ВУЗов. Оставшиеся средства направляются на гранты индивидуальным исследовательским группам. Это составляет 30% средств Комитета или 7% бюджета страны на высшие учебные заведения.

Процесс оценки качества образования тройной. Он включает стадию самооценки, стадию локального посещения группой экспертов и стадию заключительного сообщения.

С 1-ого января 2002 года были осуществлены действия по созданию объединенной национальной системы, задачей которой является аккредитация учреждений высшего образования. Управленческие функции по аккредитационному процессу были переданы Национальной Комиссии по

Аккредитации, начавшей работу в соответствии с Законом (июль 2001 г.).

Комиссия руководит всей образовательной системой (государственной и частной). Она представлена 70 членами, назначенными Министром национального образования и спорта и избранными из числа кандидатов, представленных Высшим Советом Высшего образования и сенатов учреждений высшего образования. Национальная Комиссия по Аккредитации вносит предложения, которые потом служат основанием для заключительных решений Министра предоставить, приостановить или забрать разрешение руководить учреждениями высшего образования.

Стремительный рост числа студентов польских вузов вызывает необходимость введения внутренней системы наблюдения за качеством образования. В соответствии с Законом о Высшем образовании от 1990 г., некоторые функции в оценке качества образования осуществлялись Высшим Советом Высшего образования (Rada Główna Szkolnictwa Wyzszego), независимым академическим органом. Совет имеет право формировать требования к организации обучения по определенному профилю, корректировать справочник профиля, определять минимальные учебные планы, и, в конце концов, устанавливать условия для выдачи документа о высшем образовании. Кроме того, Совет может одобрить или отклонить заявку на открытие нового ВУЗа. В случае негосударственных образовательных учреждений, он рассматривает заявление на открытие новых профилей и возможности присуждения степеней. Кроме вышеупомянутых действий, Совет выполняет экспериментальное оценивание качества образования в выборочных отделах, секторах.

Еще одним из базовых направлений системы управления учебными заведениями в Польше является приведение стандартов образования в соответствие с требованиями профессиональной квалификации, регулированных в государствах – членах ЕС.

Но при всех положительных характеристиках, система образования Польши имеет и определенные, хотя и не значительные, недостатки: К ним можно отнести следующие факты:

— посещение лекций не обязательно, но обязательна сдача экзаменов. Таким образом, студентам, не имеющим привычек организации времени, следует учиться планировать время, необходимое для обучения;

— в Польше существует система перевода на следующий семестр “с условием досдачи несданных экзаменов”. Иногда студенты воспринимают это как необязательность сдачи некоторых предметов. Однако студент не получит диплом до тех пор, пока не сдаст все экзамены и не наберет необходимые баллы по Европейской Системе Перерасчетов Баллов, применяемой в польской системе образования.

### ***Выводы к разделу 2***

Таким образом, участие Польши и Украины в Болонском процессе ставит перед системами образования задачи эффективного включения отдельных высших учебных учреждений и их сотрудников в процесс



реализации и введения в жизнь главных положений Болонской Декларации [25]. Проблемы, связанные с введением Болонской Программы с обеих сторон можно поделить на несколько групп:

1. Проблема упорядочивания направлений обучения (предусматривает выделенную область обучения в рамках высшего образования, определенного профессионального звания, заканчивающегося получением диплома).

2. Сохранение однородной 5-годичной системы образования. (После продолжительных обсуждений принято, что однородная система 5-годичного образования будет сохранена лишь на 6-ти направлениях: правовое, медицинское, медико-стоматологическое, фармацевтическое, психологическое.)

3. Анализ необходимости введения или существования второго уровня образования для всех направлений. (Надо определить, какие направления надо реализовать на втором уровне, а какие должны заканчиваться на первом уровне получения профессиональных знаний).

4. Вопрос соотношения между I и II циклом обучения. (Необходимо определить и уточнить основы обучения на II-м уровне, учитывая возможность изменения направления обучения после окончания I-го уровня. Данные уровни не могут быть созданы на основе простого разделения существующей системы 5-годичного высшего образования на две части (3 и 2 года), но должны составлять две отдельные целосности.)

5. Профессионализация обучения. (В данное время обучения на уровне бакалавра и магистра часто лишь по названию “профессиональные”, тем не менее, по сути дела они такими не являются. Понятие это требует уточнения в сфере стандартов обучения. Предлагается, чтобы обучение I-го цикла было обучением профессиональным лишь в случае наличия в стандартах обучения соответствующего числа часов профессиональной практики).

6. Вопрос необходимости существования стандартов обучения для всех направлений обучения и разработка таких стандартов для всех направлений обучения I цикла. Стандарты должны содержать: общую характеристику направления (время обучения, общее число пунктов ECTS и часов обучений); подобие абитуриента и характеристику обучения; программный минимум, который составляет 40% от общей численности пунктов ECTS или часов обучений, определенных в стандартах направлений, содержащих группы предметов).

Мировой практикой, самой жизнью доказано, что лишь тесное объединение образования с наукой является залогом обеспечения высокого качества образования и надлежащего интеллектуального сопровождения создания государства. Это же является и ведущим требованием Болонской декларации относительно интеграции европейского высшего образования.

В свою очередь, рассмотрев основные направления национальных приоритетов украинских образовательных инноваций и их значение для польской системы образования, а также возможности сотрудничества в этих направлениях украинских и польских педагогов можем сделать ряд

обобщающих выводов.

Во-первых, современная украинская теория образования и педагогики особенно интересна европейским и, в частности польским, исследователям и педагогам именно с точки зрения ее инновационно-гуманистического характера. Человекоцентризм как основной инновационный принцип развития украинской системы образования основывается на глубинных исторических традициях, представленные в творчестве таких выдающихся деятелей украинской культуры и образования, как Г. Сковорода, П. Юркевич, В. Сухомлинский и др. Сегодня их идеи находят продолжение в разработке украинскими учеными и педагогами уникальных инновационных концепций и технологий антропоцентричного характера, по которым основным приоритетом системы образования может быть лишь формирование творческой личности, гражданского и национального достоинства, толерантности, коммуникативной способности воспринимать достижение отечественной и зарубежной культуры. Именно на основе таких инновационно-гуманистических технологий возможно создание условий для формирования нового типа человека, который будет придерживаться в своей жизнедеятельности ценностей гуманизма, толерантности, уважения и достоинства к собственному народу, а также восприимчивости и терпимости к другим мировоззренческим формам.

Во-вторых, важной основой для инновационного развития украинской системы образования является высокий уровень ее внутренней организации, целостность и наследственность. Одним из основных заданий в этом плане есть сохранение важных элементов организационной структуры национальной системы образования в процессе его трансформации и приспособлении к требованиям и стандартам европейского образовательного пространства. В организационном плане инновационные усилия необходимы для демократизации образования, налаживания крепких связей между образовательной, научной и производственной сферами, автономизации высшего образования и т.п. Инновационные задачи по организационному реформированию и усовершенствованию системы образования в Украине в условиях значительного углубления контактов и сотрудничества важны и для исследователей и функционеров польской системы образования.

В-третьих, важным инновационным приоритетом развития национальной системы образования есть его обеспечение новейшей, прогрессивной методологической основой. Украинские традиции методического обеспечения образовательной и педагогической деятельности являются достаточно крепкими и основательными. Именно такая фундаментальность может быть благоприятной для разработки и внедрения инновационных методов, которые будут приближать систему образования нашей страны к европейским методикам и стандартам. Польские исследователи также отмечают необходимость реформирования и развития методического обеспечения функционирования польской системы образования. В такой ситуации углубление сотрудничества между украинскими и польскими педагогами в области разработки инновационных

методик образовательной, научной и воспитательной работы является важным фактором конкурентоспособности восточноевропейского образования на общеевропейском и мировом рынке образовательных услуг.

В-четвертых, значительным инновационным потенциалом украинская система образования владеет в области воспитательной работы. Рассмотренные нами прогрессивные концепции воспитательной работы антропоцентрического и социоцентрического направления, которые разрабатываются и внедряются украинскими исследовательскими и педагогическими коллективами, интересны и актуальны для европейской, в том числе польской, теории и практики воспитательной работы. Одним из основных заданий национальных инновационных концепций воспитательной работы есть преодоление авторитарных тенденций глубоко укорененных в советской традиции. Украинское образовательное сообщество активно внедряет инновационно-гуманистические методы воспитательной работы, что способствует значительным научным и практическим достижениям в этой области.

В-пятых, одним из ключевых инновационных задач для реформирования украинской системы образования является обеспечение ее функционирования правовой основой, которая бы в полной мере отбивала национальные реалии, вызовы и потребности, а также синхронизировала правовое поле образовательной деятельности в Украине с правовыми реалиями европейского образовательного пространства. Украина сделала евроинтеграционный выбор развития своей системы образования, поэтому важной задачей правового обеспечения инновационного развития является сохранение аутентичности национальной системы образования при условии обеспечения имплементации общеевропейских правовых принципов соотношения функционирования национальных и общеевропейских образовательных структур. Рассмотрев основные направления реформирования правового обеспечения образовательной деятельности в Украине, можем сделать вывод, что в своей основе они имеют много общего с польскими задачами в этой сфере. Следовательно, межгосударственное сотрудничество в условиях образовательных контактов на всех уровнях, которые активно интенсифицируются, разрешит самым оптимальным образом решать имеющиеся проблемы.

Конец XX начало XXI века знаменуется в Польше как период активных просвещенских реформ. Большинство из них как, по содержанию, так и по технологиям внедрения являются интересными и полезными (в качестве опыта) для Украины, приоритетами образовательной политики которой есть:

1. Приоритет вузовского образования, во-первых, для воспроизведения бывшего научного уровня, а во-вторых – развития научного потенциала, без которого важнейшая социально-экономическая структура - рыночные отношения в стране еще долго не будут отвечать объявленной социальной направленности.

2. Развитие и совершенствование системы высшего образования как важнейшего инструмента подготовки и воспитания квалифицированных

специалистов для разных сфер промышленного и научно-технологического производства и управления.

3. Приоритет влияния высшего образования на частный сектор экономики в связи с его переходом на цивилизованные рельсы развития, что требует высокообразованных и профессионально компетентных предпринимателей, владеющих механизмами рыночных трансформаций.

4. Приоритетность развития регионального вузовского образования как своеобразного локомотива социально-экономического, интеллектуально-духовного и общекультурного развития всей социально-экономической инфраструктуры региона в его сопряженности с образовательным пространством Украины.

5. Приоритет адресного влияния вузовского образования путем мониторинга потребительско-мотивационной сферы населения, что дает возможность:

- обнаружить сформированные в общественной мысли представления о престижности образования, образовательных учреждений, образовательных услуг и видов профессиональной деятельности;
- исследовать стереотипы потребительского поведения в отношении образовательных услуг и представлений (ошибочных и реальных) о большом спросе на отдельные профессии и специальности на рынке труда;
- создать информационную базу для прогнозирования тенденций и подготовить информационное обеспечение для обоснования маркетинговых стратегий образовательных учреждений во взаимодействии с предприятиями, организациями, фирмами.

Но, если сравнить вышеперечисленные приоритеты с приоритетами образовательной политики Польши, то становится очевидным, что Украина находится только в начале процесса образовательных реформ.

*Дополнение №1*

**Охват населения законченным высшим образованием, индекс образования и величина ВВП на душу населения\*\*\*\*\***

Группы стран по охвату высшим образованием	Страна	Доля лиц с высшим образованием в численности населения в возрасте 25-64 года (МСКО 5А/6) в 2002 и в 2005 г. %		Индекс образования x100 2005 г.***	ВВП на душу населения (\$) ****
		2002*	2005**		
	США	29,0	30	97	41950
	Норвегия	28,4	30	99	40420
	Израиль	25,9	30	95	25280
	Нидерланды	21,9	28	99	32480
	Исландия	19,9	26	98	33271 (2004)
	Дания	19,8	26	99	33570
	Канада	21,0	23	99	32220
	Австралия	20,0	23	99	30610
		18,5	23	98	21850

доля взрослого населения с высшим образованием составляет не менее 15% (от 15 до 30%) 24 страны	Республика Корея				
	Япония	20,1	22	95	31410
	Россия	20,6	21 (2004)	96	10640
	Великобритания	18,6	21	97	32690
	Швеция	17,7	21	98	31420
	Испания	17,3	20	99	25820
	Новая Зеландия	14,8	20	99	23030
	Швейцария	16,2	19	95	37080
	Ирландия	15,9	18	99	34720
	Финляндия	15,6	18	99	31170
	Венгрия	14,2	17	96	16940
	Польша	12,1	17	95	13490
	Люксембург	11,6	17	94	64843 (2004 )
	Германия	13,4	15	95	29210
	Греция	12,7	15	97	23620
	Франция	12,4	15	98	30540

Дополнение №2

**Студенты и выпускники высших учебных заведений (в том числе иностранцы)  
(Динамика статистических показателей)**

<i>Учебный год</i>	<i>Студенты</i>	<i>Выпускники*</i>
1990/1991	403824	56078
1991/1992	428159	59046
1992/1993	495729	61424
1993/1994	584009	64201
1994/1995	682200	70295
1995/1996	794642	89027
1996/1997	927480	115868
1997/1998	1091841	146318
1998/1999	1273955	174771
1999/2000	1431871	215423
2000/2001	1584804	303966
2001/2002	1718747	342138
2002/2003	1800548	366141
2003/2004	1858680	384029
2004/2005	1926122	391465
2005/2006	1953832	393968
2006/2007	1941445	410107
2007/2008	1937404	420942
2008/2009	1927762	

### РАЗДЕЛ 3

## ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ УКРАИНСКО-ПОЛЬСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ИННОВАЦИЙ

### 3.1. Академическое сотрудничество между Украиной и Польшей как приоритетное направление в контексте современных инноваций

Реализация европейского выбора в образовательной области начинается с вступления Украины в ряд Европейских образовательных организаций, подписания Лиссабонской и Болонской деклараций, ряда других документов, сотрудничества с ведущими государствами Европы, образование в которых находится на более высоком уровне развития. Одной из наиболее перспективных стран в этом измерении для Украины является Польша.

Отечественные специалисты разных областей науки исследовали раньше и продолжают исследовать польский опыт внедрения стандартов высшего образования в учебный процесс ВУЗов. В частности это И. Винниченко, Я. Гречко, О. Карпуленко, С. Касьянова, К. Корсак, С. Мякушко, Ю. Федорик [1-7] и др. Собственный опыт реформирования образования в высшей школе тщательно исследовали и сами польские ученые. Так, заслуживают внимания публикации А. Bogaj, P. Krzysztof, St. Kwiatkowskiego, T. Lewowicki, M. Szymiańskiego [8-10] и др.

Высшее образование одна из социально-экономических областей Польши, которая развивалась наиболее динамично и выдержала наиболее радикальные изменения. Начиная с 1989 г., в Польше появляется задача отойти от старых стандартов и ориентироваться на другие, основанные на демократизме, гуманизме и взаимоуважении. Это было следствием существенных изменений в политическом строе государства, а также новых вызовов польскому обществу в конце XX в., [10, s. 8] а именно:

– вызов цивилизационный: изменение современного мира, глобализация культуры, образования и науки, взаимовлияние культур, народов и систем ценностей, а также необходимость принятия международных норм, ориентации на современные проблемы мира и их понимание;

– кризис в польской системе образования: финансовые проблемы, необходимость применения новейших педагогических достижений в обучении;

– евроинтеграция, ставившая перед странами кандидатами конкретные задачи: прежде всего реформу профессиональных школ (школ заводских), охват 80 % общества средним образованием и увеличение до 30 % количества людей, закончивших высшее образование (на эти показатели Польша вышла в начале 2000-х гг.) [8, s. 3].

Каждый из этих вызовов требовал кардинальных изменений системы образования. И эти изменения были осуществлены в виде реформы. Условно ее можно поделить на 2 этапа. *Первый* (1989–1999 гг.) – разработка новой национальной образовательной программы, децентрализация системы

образования (передача институтов образования под полномочия гмин), становление новых типов школ, а также изменение в экзаменационной системе. Главнейшими документами, очерчивающими основные направления реформирования образования в Польше, были: “Главные направления в усовершенствовании системы образования в Польше (1994 г.)” (“Główne kierunki doskonalenia systemu edukacji w Polsce”) и “Программные основания обязательных общеобразовательных предметов (1997 г.)” („Podstawowy programowe obowiązkowych przedmiotów ogólnokształcących”). В соответствии с ними приоритетом для польской системы образования является воспитание человека, который легко использует современные достижения, понимает мир и хорошо ориентируется в жизненных трудностях, воспринимает разные точки зрения людей. Это человек, усвоивший знания, помогающие ему в искусстве жизни с другими людьми, высокогуманный, культурный, являющийся частью мира и занимающий в нем свое место, развивающий собственные способности и интересы, совершенствующийся физически и духовно [7, с. 99-100].

*Второй этап* (с 1999 г. – по сегодняшний день): содержательный, связанный главным образом с изменениями в содержании образования. В 1999 году Польша присоединилась к Болонскому процессу, развивая двухуровневую систему образования и систему пунктов ECTS, внедрив дополнения к диплому, создав Государственную Аккредитационную Комиссию, обеспечил мобильность в рамках международных программ обмена. Важным шагом в реформировании структуры высшего образования Польши стала работа над стандартизацией обучения по трансфертной системе европейских кредитов (ECTS), направленной на повышение мобильности обучения – как во времени (имеется в виду возможность выбора индивидуального темпа обучения), так и в пространстве (последовательное обучение в разных ВУЗах), то есть принцип мобильности, пропагандируемый Европейской комиссией, может предоставить студентам возможность получения знаний по избранной специальности в разных учебных центрах (в стране поселения и за границей) на том же самом уровне образования.

Польша, как и другие европейские страны, занимается внедрением болонских норм и стандартов в образовании, науке и технике. Беспокоясь о качестве высшего образования в январе 2002 г. в Польше была создана Аккредитационная Комиссия, охватывающая гражданское образование и все высшее образование. Комиссия состоит из 70 членов, которую возглавляет Министр народного образования и спорта. К ее компетенции относится, прежде всего, оценка качества обучения в учебных заведениях. Мнение Аккредитационной комиссии является основанием для решения Министра в деле признания полномочий относительно высшего образования, их отсрочки или изъятия. К задачам Комиссии относится также внесение решений относительно создания новых учебных заведений, филиалов и факультетов.

В Польше введено двухуровневое образование. В общем количестве 104 существующих направлений, за исключением 6-ти можно сказать, что на 98

из них может быть введено как основное обучение на бакалавра и дополнительное обучение на магистра. Это означает, что на 94% направлениях высшего образования Польши может быть реализовано двухуровневое образование [3, с. 44].

Еще одно важное направление реформ в образовании Польши – адаптация системы оценки собственно ВУЗов к принципам Болонского процесса. Многие годы в академической среде Польши велись дискуссии над разработкой по образцу европейских стран и американской системы формулы лицензирования и аккредитации программ и центров образования, которая была бы надежной основой контроля над качеством обучения. Рассматривались две модели: первая – “отраслевой” аккредитации при профессиональных организациях и вторая – аккредитация при межвишневских комиссиях. Из-за незначительной заинтересованности профессиональных и научных ассоциаций системой образования первое решение в Польше было тяжелым для внедрения. Второе решение начали реализовывать в конце 1997 г. с заключением с пятнадцатью значительными ВУЗами “Соглашения польских университетов относительно повышения качества образования”. Высшие учебные заведения Польши предоставляют такие образовательно-квалификационные уровни:

- *бакалавр* (*licencjat*) – предоставляется студентам высших учебных заведений, которые учатся на гуманитарных, математически-естественных, общественных, экономических, педагогических, туристических, медицинских специальностях (кроме врачебных);

- инженер – предоставляется выпускникам ВУЗов технических, сельскохозяйственных, некоторых экономических специальностей;

- магистр (*magister*) – предоставляется студентам гуманитарных, математически-естественных, общественных, экономических, теологических, физического воспитания, туризма, медицинских (за исключением врачебных и стоматологических) специальностей;

- магистр образования (*magister edukacji*) – предоставляется студентам, которые обучаются на педагогических специальностях;

- магистр искусства (*magister sztuki*) – предоставляется выпускникам ВУЗов искусств;

- магистр инженер – предоставляется студентам технических, сельскохозяйственных, некоторых экономических специальностей.

Медицинские академии и университеты предоставляют просветительно-квалификационные уровни, равные **магистру: врач (lekarz)** – предоставляется выпускникам высших медицинских учреждений врачебных специальностей; **врач-стоматолог (lekarz stomatolog), врач-ветеринар (lekarz weterynarii)**. Научными степенями являются доктор (*doktor*) и *doktor habilitowany*. Ученым званием является профессор (*profesor*), предоставляемое президентом Речи Посполитой Польши [11, с. 115].

Высшие учебные заведения Польши делятся на такие типы:

- **Высшие школы заводовые** – высшие учебные заведения, уполномоченные к предоставлению просветительно-квалификационного



уровня бакалавр (licencjat), *инженер*;

– *Высшие школы университетского типа* – высшие учебные заведения, уполномоченные к предоставлению просветительно-квалификационного уровня *магистр (magister), доктор (doktor)*. ВУЗ университетского типа делят на такие категории:

- университеты;
- политехники;
- академии сельского хозяйства;
- экономические академии;
- высшие педагогические школы и академии;
- медицинские академии;
- теологические академии;
- военные академии;
- высшие школы полиции;
- школы пожарной службы [11, с. 116].

Членство Польши в ЕС дает польским студентам возможность участия в образовательных программах Европейского Союза. Такой возможностью в данное время воспользовалось почти 15 тыс. поляков. Вопрос доступа к высшему образованию в заграничных ВУЗах стран-членов ЕС основывается на взаимных договоренностях, в соответствии с которыми, польская молодежь может учиться в заграничных ВУЗах стран-членов ЕС, а Польша принимать участие в научных исследованиях и разработках. Во время обучения и после окончания ВУЗа студенты имеют возможность принимать участие во многих международных программах по обмену студентами, повышать свою квалификацию в странах Евросоюза. При каждом ВУЗе функционирует Центр труда и карьеры, куда может обратиться каждый студент. Центр помогает с трудоустройством, готовит к собеседованию с будущим работодателем, предоставляет предложения по местам прохождения студенческой практики.

После окончания ВУЗа студенты получают Европейский диплом, действительный в странах Евросоюза, на Украине, в России и других государствах бывшего Советского Союза. Следует отметить, что признание дипломов: врача, стоматолога, фармацевта, ветеринара, медсестры, акушера, архитектора в данном случае признается автоматически. Автоматическое признание дипломов и квалификаций получили адвокаты, а также юристы. Признание других дипломов и квалификаций регулируется соответствующими органами государственной власти по особой процедуре. В таком случае особа проходит определенный тест или определенную стажировку [3, с. 45].

Следующая важная деталь, удачно введенная в Польшу это Европейская кредитно-трансфертная система (ECTS). Большое количество высших учебных заведений, пользующиеся возможностями, созданных за счет проекта Tempus/Phare, а именно – Sokrates/Erasmus, обработали систему пунктов, опираясь на опыт европейских стран, уже использующих ECTS.

В связи с динамическим развитием Болонского процесса и потребностью его дальнейшего развития, Министр Образования создал специальное общество промоутеров, опекающих самые большие учебные заведения в Польше. Члены общества выполняют роль советчиков относительно внедрения процесса, а именно системы пунктов ECTS, двухуровневого образования и др. Занимаются, также, организацией учебных семинаров и лекций, связанных с реализацией Болонского процесса; пропагандой болонской проблематики на конференциях и семинарах, осуществлением визитов в качестве советчиков в учебных заведениях. В 2002 году в области аккредитации ВУЗов сделан следующий, качественно новый шаг: при Министерстве образования и спорта Польши образована Государственная аккредитационная комиссия. Ее компетенция распространяется как на государственные, так и на частные ВУЗы. Общие позиции оценки ВУЗов такие:

- наличие внутренней системы оценки качества образования;
- внедрение системы зачетного объема освоения дисциплин по ECTS;
- соблюдение формальных требований к кадрам ВУЗов.

Кроме того, обязательным условием аккредитации ВУЗов сегодня является его участие в программе Socrates-Erasmus [11, с. 115].

Итак, после вступления в ЕС в 2004 г. Польша сделала основательный сравнительный анализ предыдущей системы высшего образования, обнаружила его преимущества и недостатки, сопоставила его с рекомендованными изменениями, определенными принципами Болонского процесса, вследствие чего был начат новый этап реформы в области высшего образования. В стране были сохранены традиционные слагаемые системы высшего образования на уровне функционирования университетов, и вместе с тем все высшие учебные заведения проходили этап основательной модернизации. Их фундаментом стало внедрение широкой самостоятельности и самоуправления, что в сфере *автономии высших учебных заведений* выглядело так:

- 1) разрешение создания негосударственных высших учебных заведений на либеральных условиях;
- 2) передача права принятия текущих решений к демократически избранным группам в высших учебных заведениях;
- 3) внедрение конкурсной основы для групп и индивидуумов в направлении получения финансовых средств (например, гранты для проведения исследований);
- 4) перенесение деталей принятия финансовых решений на уровень появления средств (высшие учебные заведения);
- 5) распространение информации об основах, ходе и результатах процессов принятия решений [9, с. 23-24].

Автономия вузов – необходимое условие как для построения европейского пространства высшего образования, так и для модернизации конкретных учебных планов. Это является фундаментальным положением Magna Charta Universitatum: “университет представляет собой автономный

общественный институт, в задачи которого входят производство, проверка, оценка и распространение культуры с помощью исследований и преподавания. Географические факторы и историческое наследие влекут за собой разные особенности университетов в разных странах. Для удовлетворения потребностей общества университетские исследования и преподавание должны быть морально и интеллектуально независимыми от любого политического и экономического давления” (Magna Charta Universitatum).

Вместе с тем, вопрос академической свободы и поиска оптимального соотношения между правительством и высшим учебным заведением, в особенности в бывших социалистических странах постоянно актуализируются, в особенности учитывая то, что прошлая, практически полная зависимость ВУЗа от политики периодически меняется на “аутичную” позицию к нему со стороны руководства страны, обусловленную полным непониманием общественной миссии университета.

В польском Законе о высшем образовании 1990 г. и в ряде других законодательных актов установлены принципы дерегуляции, существенно ограничившие влияние государственных органов на этот сектор образования [5, с. 4]. В новой редакции Закона об образовании от 2005 г. принципы взаимодействия государства и ВУЗа существенно усовершенствованы в плане их соответствия Magna Charta Universitatum.

Законодательство позволяет также Конференции ректоров ВУЗов и Высшему совету учительства (который состоит из представителей университетов) применять право вето на любые нормативные документы и решения, непосредственно касающихся содержания и организации учебного процесса. Это свидетельствует о том, что государство на практике признало, что в университетской системе сосредоточен основной интеллектуальный потенциал нации, и большей частью университеты сами знают, как оптимально действовать в конкретных условиях.

Вследствие изменений в системе управления образованием научно-образовательная общественность получила средство контроля над действиями государства в области образования. Университеты самостоятельно избирают Совет по высшему образованию и Центральную комиссию по делам званий и научных степеней. В соответствии с Законом о высшем образовании и Законом о системе образования изменилась роль коллегиальных органов учебных заведений, получивших возможность больше влиять на процесс принятия решений, что ограничило сферу деятельности единоличных решений, содействовало предотвращению возможного произвола или диктаторских склонностей руководителей учебных заведений, кураторов и министра образования, что демократизировало управление ВУЗами [5, с. 5].

Министерство образования теперь лишь координирует и устанавливает стандарты обучения, проводит общий надзор и контроль законности действий учебных заведений, распределяет бюджетные средства и контролирует их использование, является своеобразным куратором органов

самоуправления в области образования. Министр образования отвечает за качество образования в государстве, заботится о его популяризации, а также доступности образовательных возможностей для детей и молодежи.

Следует заметить, что в Польше довольно сложно приняли новые преобразования, ведь это страна с давними традициями и многовековым достоянием в разных областях высшего образования. Однако, описанные реформы и вступление Польши в ЕС привело к тому, что польские ВУЗы получили возможность создать свои филиалы ВУЗов в других странах-членах ЕС, получив на то соответствующее согласие министра иностранных дел и министра образования Польши. Кроме того, результатом образовательных реформ стало расширение академического сотрудничества польских университетов. Каждое из учебных заведений в рамках программ обмена студентами сотрудничает с ВУЗами Англии, Швеции, Германии, Испании, Бельгии, Ирландии, Люксембурга, Франции и других стран, а также США, Австралии, Канады, Китая.

Одним из приоритетных направлений академического сотрудничества является сотрудничество между соседними странами, учитывая историческую и культурную близость, наличие отдельных программ трансрегионального и межвузовского сотрудничества, удобство мобильности такого рода для ученых и студентов. Мировая практика показывает, что опора лишь на отечественный опыт в области развития системы науки и образования, торговлю высокими технологиями, наукоемкими товарами и услугами недостаточна для принятия эффективных решений во внешней деятельности любой страны. Возникает реальная потребность в организации международного научно-технического и академического сотрудничества по стратегическим направлениям реализации внешней политики [12, с. 38]. Поэтому *важность академического сотрудничества Украина-Польских университетов* не подлежит сомнению.

Сотрудничество в области образования между Украиной и Республикой Польша осуществляется в соответствии с положениями Соглашения между Правительством Украины и Правительством Республики Польша о сотрудничестве в области культуры, науки и образования [13], заключенным 20.05.1997 г. и Соглашения о сотрудничестве между Министерством образования и науки Украины и Министром национального образования Республики Польша [14], заключенным 2.07.2001 г. Значительным шагом стало подписание Украиной и Польшей “Соглашения между Кабинетом Министров Украины и Правительством Республики Польша об академическом взаимопризнании документов об образовании и равноценности степеней”, утвержденное Постановлением КМУ № 769 от 31.05.2006 [15]. В соответствии со статьями вышеупомянутых документов сторонами осуществляется обмен студентами на полный и частичный курсы обучения, аспирантами, стажерами и научно-педагогическими работниками для кратко- и долгосрочной работы, прямое сотрудничество между высшими учебными заведениями двух стран.

Очевидно, немалое значение имеет то, что все больше украинских университетов становятся участниками двустороннего сотрудничества со странами – “старыми” и “новыми” членами ЕС. Одной из наиболее постоянных форм такого сотрудничества является партнерство на долгосрочной основе. Таких побратимов в странах ЕС имеет уже немало наших университетов, в частности Национальный университет “Киево-Могилянская Академия”, Львовский национальный университет им. И. Франко, университет “Львовская политехника”, Черновицкий национальный университет им. Ю. Федьковича и прочие столичные и региональные научно-образовательные центры. В 2007–2009 гг. более 110 высших учебных заведений Украины плодотворно сотрудничали с свыше 200 ВУЗами Республики Польша. В рамках сотрудничества в Республику Польша командировались около 1500 специалистов и студентов для научной работы и стажировки, чтения лекций, участия в конференциях, долгосрочной педагогической работы, на полный и частичный курс обучения, в аспирантуру, для участия в работе языковых курсов для студентов и преподавателей и было принято около 1700 специалистов и студентов из Республики Польша [16]. Примерами академического сотрудничества являются открытие Польского центра, занимающегося образовательно-научной работой в Институте филологии при Киевском национальном университете им. Т. Шевченко 2003 г. [16, с. 156], деятельность НТУУ “КПИ”, который по состоянию на 2010 г. сотрудничает с 18 техническими ВУЗами Польши, реализовав на протяжении 2009 г. 87 общих проектов. В рамках деятельности Украинско-польского центра НТУУ “КПИ” 10-12 декабря состоялся Украинско-польский академический форум, организованный Минобразования и науки Украины, Министерством науки и высшего образования Республики Польша (РП), НТУУ “КПИ”, Польской образовательной фондом “Perspektywy” при поддержке Посольства РП в Украине и Посольства Украины в РП. В его работе приняли участие представители органов государственной власти двух стран, международных организаций, руководители университетов Украины и РП, преподаватели, ученые, аспиранты, студенты [18]. На протяжении последних пяти лет историки Львовского национального университета имени Ивана Франко и Жешувского университета совместно разрабатывали научный проект “Многокультурная историческая среда Львова в XIX–XX веках. В ходе сотрудничества проведены научные конференции, опубликованы четыре тома статей, а также “Золотая книга Львовской историографии XIX и XX веков”. Плодотворное научное сотрудничество с высшими учебными заведениями Польши наладили также Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко и Волынский национальный университет им. Леси Украинки [19, с. 490]. В Национальном университете “Острожская академия” действует консорциум университетов Великой Волыни, который осуществляет тесное сотрудничество с рядом польских ВУЗов в рамках объединения “украино-польский консорциум высшей школы”. В 2009 г. его членами стали Волынский национальный,

Житомирский государственный и Ровенский государственный гуманитарный университеты. Активно сотрудничают с польскими университетами большинство национальных университетов и академий, которые еще во времена советских времен наладили побратимские отношения с ВУЗами городов-побратимов.

Кроме того, академическое сотрудничество осуществляется на уровне научных учреждений – отраслевых Академий, библиотек, НИИ. Как пример – в течение последних лет сотрудники Национальной библиотеки Украины имени В. И. Вернадского (НБУВ) принимали участие в работе Международной последипломной гуманитарной школы при Варшавском университете, получали гранты для молодых специалистов и ученых, в частности стипендии фонда имени Юзефа Мянковского дали им возможность работать в польских библиотеках и архивах [20, с. 4].

С польской стороны обмен студентами и преподавателями (по индивидуальным и коллективным соглашениям) осуществляют Варшавский, Ягеллонский, Люблинский, Краковский и Жешувский университеты, Вроцлавская педагогическая, Свентокшинская филологическая и Краковская экономическая академии; со стороны Польши осуществляется финансовая поддержка образовательным учреждениям, сотрудничающим с украинской стороной (“фонд польско-украинского сотрудничества” (PAUCI) и Фонд им. С. Батория, финансирующие ряд внешних программ Ягеллонского университета, Университета им. А. Мицкевича, Высшей школы управления (г. Жешув), Высшей школы управления и маркетинга (г. Варшава) и Высшей школы администрации и управления (г. Перемышль) [21].

Реальным и эффективным примером сотрудничества между Польшей и Украиной – стал Европейский коллегийум польских и украинских университетов (ЕКПиУУ). Он может также стать важным элементом сотрудничества между Европейским Союзом и его наибольшим восточным соседом – Украиной. Коллегийум расположен в г. Люблин, являющимся наибольшим польским академическим центром неподалеку границы с Украиной, а также городом с наибольшим научным потенциалом на всей восточной границе Европейского Союза. Люблин является также символическим местом, не только учитывая историческую роль в польско-украинских отношениях, но также как восточная граница ЕС, которую удачно характеризует выражение “от Дублина до Люблина”. В конце концов, именно здесь накануне расширения ЕС в апреле 2004 г. на Международном конгрессе ректоров европейских университетов “высшее образование за объединенную Европу” была принята Люблинская декларация, очерчивающая роль академического сообщества и университетов в объединенной Европе.

Европейский коллегийум польских и украинских университетов является польско-украинским образовательным учреждением, основанным польскими и украинскими университетами: Университетом Марии Кюри-Склодовской (Люблин, Польша), Люблинским католическим университетом (Польша), Киевским национальным университетом им. Тараса Шевченко (Украина),

Львовским национальным университетом им. Ивана Франко (Украина) и Национальным университетом “Киево-Могилянская Академия” (Украина). Главная цель Коллегиума – формирование будущей польской и украинской элиты, действовавшей на благо сотрудничества между обеими странами, а также знающей и понимающей специфику соседей. Особое место в миссии ЕКПиУУ занимает европейское измерение: Коллегиум стремится активно формировать европейское сознание молодых поляков и украинцев, а также молодых людей из других стран Центрально-Восточной Европы для того, чтобы они продолжали дело европейской интеграции. Отдельным соглашением Стороны признают возможным присоединение к Коллегиуму других университетов Польши, Украины и других стран с согласия каждого из основателей [22].

Идея возникновения польско-украинского высшего учебного заведения в Люблине была сформулирована в 1997 г. проф. Б. Осадчуком, профессором Берлинского Свободного Университета, известным украинским эмиграционным историком и публицистом. Результатом принятых мер стало подписание в декабре 2000 г. “Декларации по образованию Европейского Коллегиума польских и украинских университетов” и “Соглашения о создании Европейского Коллегиума польских и украинских университетов”. Основателями Коллегиума стали два польских университета – Университет Марии Кюри-Склодовской и Люблянский католический университет и три ведущих украинских университета – Киевский национальный университет им. Тараса Шевченко, Львовский национальный университет им. Ивана Франко и Национальный университет “Киево-Могилянская Академия”, а также Институт Центрально-Восточной Европы в Люблине [22].

В рамках Коллегиума функционируют факультеты биологии и земледелия, химии, гуманитарный, педагогики и психологии, политологии, философии и социологии. Ключевым аспектом деятельности Коллегиума является введение проблематики Центрально-Восточной Европы, в том числе польско-украинской проблематики, к сфере европейских научных исследований. С другой стороны, его задачей является содействие развитию польско-украинского научного сотрудничества, что особенно важно в то время, когда польско-украинская граница стал границей Европейского Союза. Будущие выпускники Коллегиума должны стать полномочными представителями украинской и – шире – центральноевропейской проблематики в Европе, находящейся на пути интеграции.

Сегодня выпускниками Коллегиума являются более 700 лиц, в настоящее время в нем учатся больше 100 аспирантов, преимущественно граждане Украины и Польши, а также Беларуси, Казахстана, Литвы, России и Словакии. Обучение в Коллегиуме длится четыре года. Слушатели ЕКПиУУ являются одновременно аспирантами двух публичных высших учебных заведений Люблина: Университета Марии Кюри-Склодовской и Люблянского католического университета [22]. Под руководством профессоров этих высших учебных заведений слушатели Коллегиума работают над кандидатскими диссертациями. Проблематика их исследований

охватывает много областей науки, начиная от гуманитарных наук, в том числе истории, филологии, культурологии, истории искусства, философии, включая теологию, психологию, социологию, юридические науки, политологию, международные отношения, аж до экономики. Существование Коллегиума содействует также лучшему знакомству польских и украинских исследователей с научными наработками соседней страны. Слушатели Коллегиума, не являющиеся гражданами Украины, имеют возможность отбыть научный стаж в украинских высших учебных заведениях.

Несмотря на то, что в 2000 г. главы правительств обеих стран подписали Соглашение о создании Коллегиума, где предполагалось паритетное финансирование, на данное время функционирование Коллегиума, стипендии для аспирантов и средства на обучение выделяются из бюджета польского государства. Некоторые стипендии оплачивались также в прошлом частными спонсорами. Вообще, обучение в Польше платное, стоимость которого в среднем не превышает плату в любом ВУЗе Украины. В каждом учебном заведении установлена вступительная оплата в размере от 200 до 1400 злотых. Эту сумму необходимо заплатить при подаче документов. За счет вступительных средств покрывают затраты, связанные с выдачей студенту студенческого билета, индекса, карты и т.д.

В 2005 г. польская сторона проинформировала о подготовке новой формулы функционирования Коллегиума, целью которой является преобразование Европейского Коллегиума польских и украинских университетов в Польско-Украинский университет с привлечением к его функционированию, в частности Варшавского, Ягеллонского (г. Краков) и Вроцлавского университетов. 28 марта 2008 г. тогдашние премьер-министры Украины и Польши – Ю. Тимошенко и Д. Туск – подписали Декларацию, в которой провозгласили создание университета „в кратчайший срок” [23]. 19 ноября 2009 г. состоялся визит главы Комитета по вопросам науки и образования Верховной Рады Украины В. Полохала и тогдашнего министра образования и науки Украины И. Вакарчука в Варшаву, где они согласовали с Министерством науки и высшей школы Польши все главные положения будущего межгосударственного соглашения, которое будет регламентировать статус и задачи университета. Более того, польская сторона ожидает, что подписание соглашения состоится до 25 декабря 2009 года [24]. Тем не менее, учитывая политические сдвиги в Украине, процесс трансформации Европейского Коллегиума польских и украинских университетов в полноценный украинско-польский университет еще не завершён и до сих пор.

Значащим инструментом оживления академического сотрудничества является Программа “Стипендии Правительства Республики Польша для молодых ученых”, адресованное молодым исследователям из Беларуси, Молдовы, России и Украины, а также государств Центральной Азии и Кавказа. Каждый год в Программе участвуют 65-70 стипендиатов, молодых ученых, которые на протяжении 9-месячной стажировки в наилучших польских вузах (Варшава, Краков, Вроцлав, Люблин, Гданск и Познань)



повышают свои квалификации. Их стажировка – это последипломное образование, то есть продолжение обучения под руководством польских профессоров, благодаря чему стипендиаты обогащают свои знания о современных исследовательских методологиях и знакомятся с достижениями из круга своих интересов. Студенты из Украины имеют одинаковые права с польскими студентами, получают медицинскую опеку, которая дает им возможность пользоваться всеми медицинскими услугами. На основе студенческого билета получают скидку 50% на проезд в общественном транспорте, значительные скидки на все студенческие мероприятия, кино, театр [6, с. 162].

Следует сказать, что Польское правительство на официальном межгосударственном уровне также осуществляет финансирование для граждан Украины до десяти стипендий, предоставляющих им возможность проходить одногодичное последипломное обучение в Европейском Коллегиуме в Натолине по формуле College of Europe с местонахождением в г. Брюге. Стипендиатам, выполнившим учебную программу, защитившим письменную работу и сдавшим итоговые экзамены, выдается сертификат College of Europe “Master of Arts in European Interdisciplinary Studies” [25].

Как мы видим, Польская сторона действует достаточно открыто по налаживанию украино-польского научного, образовательного и академического сотрудничества. *Из истории известно, что такое сотрудничество имеет давние и глубокие корни.*

В последнее время активизируется изучение и исследование общего историко-культурного наследия Украины и Польши и на научном уровне. Специальное Постановление Президиума Национальной академии наук Украины от 1 июня 1999 г. о развитии международного сотрудничества между Украиной и Польшей определило дальнейшее сотрудничество в научном освоении культурного наследия. С украинской стороны изучением проблем украино-польских отношений в историческом аспекте осуществлялось такими учреждениями НАН Украины: Институт истории Украины, Институт украинской археографии и источниковедения имени М. С. Грушевского, Институт украиноведения имени И. Крипьякевича, Институт политических и этнонациональных исследований, Национальная библиотека Украины имени В. И. Вернадского. Общий проект научных исследований между Национальной библиотекой Украины имени В. И. Вернадского и Библиотекой Народовой основывается на идее активизации и углубления научного освоения документного наследия обеих стран, связанных общностью и переплетением во многих аспектах исторических путей наших государств, недостаточным изучением современного состояния и местонахождения документного наследия наших народов, оказавшегося по разной причине на территории других государств [20, с. 4-5].

Рассматривая истоки украино-польского сотрудничества, следует заметить, что они содержат несколько принципиально разных по смыслу этапов, которые мы могли бы назвать как: *средневеково-модерный, послереволюционный, советско-социалистический, перестроечный и*

*новейший* (или современный).

В средневеково-модерном этапе образовательная политика Украины до XX в. была частью политики, осуществляемой в рамках существования Украины под властью Речи Посполитой, Австро-Венгерской, Российской Империй. Именно в этот период происходило основание большинства университетов в Украине и Европе в целом. Известно, что в XV – начале XVII вв. на территории Украины разными католическими Орденами организовывались и функционировали около десятка коллегий. Эти высшие учебные заведения играли двойную роль в развитии украинской духовности и ходе общественной жизни. С одной стороны, они содействовали привлечению украинского народа к европейской культуре и наглядно демонстрировали возможности влияния науки и образования на общественные отношения. Усилия католических Орденов направлялись не на интеграцию достижений европейской культуры с духовным достоянием украинского народа, а на вытеснение его национальных традиций в этой сфере [26, с. 98].

Начало реального компромисса между византийско-славянской просветительской традицией и “латинской наукой” было заложено в Острожской академии, где польско-европейские и местные православные культурные традиции на фоне сопутствующего преподавания элементов философии и теологии придавали Острожскому начинанию реформаторский характер. Острог, а со временем и Львов сделали первую заявку на приобщение православного школьничества к европейским образовательным коммуникациям, где с середины XVI в. окончательно утвердился тип школы, со временем названная историками “гуманистической”. С появлением учебных заведений гуманистического типа стали более частотными образовательные странствия к заграничным университетам, а право обучения в любом из этих университетов – католическом или протестантском – расценивался как неотделимый элемент свободы [27, с. 201].

Следует отметить, что в нашей стране существуют и давние традиции студенческой мобильности, так В. Микитась указывает, что начиная с XV в. в списках Краковского и других европейских университетов встречаются имена студентов с припиской “Russicus”, “Rhutenus”, “Roxolamus”, “Le Russia”. Таким образом, европейские средневековые университеты, которые характеризовались интернациональным характером, в значительной мере стали *alma mater* украинской средневековой элиты [28, с. 54-62].

Российский исследователь И. Голенищев-Кутузов подчеркивает: “С кафедр Кракова и Болоньи, Падуи и Вены есть выходцы украинского происхождения, которые считали себя русинами, развивали свою деятельность в самой Польше и на Западе” [29, с. 26]. В таких условиях особое значение приобретал Краковский (Ягеллонский) университет, как ближайший прежде всего к Западной Украине, восточнее которого не было ни одного высшего учебного заведения и выполнявший роль единственного университета для славянских земель.

В целом же европейские университеты, в частности Польши, как образцы высших учебных заведений, стали для Украины одним из факторов прогресса отечественной образовательной системы и продвижения высшей школы. Польский историк К. Харлампович указывает, что “Польша послужила посредницей между Европой и далеко позади нее отсталой Русью ... Историческая заслуга Польши состояла в том, что в школьной отрасли обнаружила в русском народе соседнюю прислугу, помогая ему выйти из тесного круга византийских взглядов на широкое поле научных и практических идей, то есть открыть западного гения” [30, с. 136]. Тем не менее, главная суть изменений состояла даже не в том, что появилось много новых школ, формировавших конфессионную и светскую элиту, а в том, что они развернули Украину-Русь лицом к Западу [27, с. 202]. Таким образом, отбрасывая политические мотивы начиная с XV в. Украина, не обращая внимания на определенные преграды со стороны польского правительства и духовенства, обогатилась достижениями польского образования и науки того времени.

С вхождением Галиции в состав Австрийской империи (1772 г.) как центр украино-польской науки активно развивается Львовский университет, основанный в 1661 г. После повторного открытия в 1784 г. в его деятельности находятся либеральные тенденции к украинской культуре и науке. Так, например, в 1787 г. при теологическом факультете существовал отдел с двухгодичным обучением на украинском языке. С Львовским университетом первых десятилетий XIX в. связана деятельность многих известных деятелей национального возрождения (М. Шашкевича, Я. Головацкого, Ю. Венелина, П. Лодия и др.).

В 1906 г. в Львовском университете на польском языке читалось подавляющее большинство дисциплин, хотя и на украинском преподавали 19 предметов. Во время вхождения Галиции в состав Польши в 1921 г. преподавательскую и научную деятельность в этом регионе было в значительной мере полонизировано. В ответ украинцы основали во Львове тайный Украинский университет (1921–1925). Первым его ректором стал литературовед В. Щурат. В период своего подъема университет насчитывал три факультета, 15 кафедр, 54 профессора и около 1500 студентов. Преподавание велось конспиративно в помещениях разных украинских учреждений, а временами даже в домах профессоров. Заграничные университеты признали Украинский университет во Львове равноправным с западноевропейскими высшими школами и без утверждений зачисляли студентам годы обучения в нем [26, с. 99].

Кроме того, в Варшаве в 30-ые годы XX в. появился Украинский научный институт – научно-исследовательское учреждение, действовавшее в 1930-39 гг. в Польше, и созданное усилиями деятелей экзильного правительства УНР при польском Министерстве веропризнаний и образования. Решение об организации УНИ одобрено Советом Министров Польской Республики 7.02.1930 г. На институт полагали обязанности изучения хозяйственной жизни, культуры и истории украинского народа,

подготовки украинских научно-педагогических кадров для высших школ, публикации документов и научных разведок. В институте действовали три отдела: украинской хозяйственной и общественной жизни; украинской политической истории и истории культуры; истории церкви.

Несколько другого содержания и направления украинско-польское сотрудничество приобрело после II Мировой войны, когда Польша вошла в сферу влияния СССР. Вследствие политической конъюнктуры основной объем научного обмена в 1950–1990-ых гг. приходился именно на европейские социалистические страны, среди которых значительное место в научном плане занимала Польша. Например, если общая численность ученых, выехавших в заграничные командировки на протяжении 1962–1985 гг. возросла с 125 до 1106 чел. и в 1990 г. достигла отметки 3433, то часть командированных в Восточную Европу соответственно составляла: 83; 849; 1806 чел. [6, с. 160]. Из 122 тем, представленных министерствами и ведомствами республики и включенных по картам-предложениям ГКНТ СССР (Государственный комитет по науке и технике) к разделам многостороннего и двустороннего сотрудничества проекта плана научно-технических связей СССР с зарубежными странами на 1983 г., на восточноевропейские страны приходилось 105.

Уже в конце 1970-х гг. 35 ВУЗов республики сотрудничали на договорной основе с 67 ВУЗами 8 социалистических стран, в том числе: с 9 ВУЗами Болгарии, 12 – Венгрии, 15 – Германской Демократической Республики, 13 – Польши, 12 – Чехословакии. Из 209 тем, которые разрабатывались совместно с зарубежными коллегами в 1977 г., 32 выполнялись в сотрудничестве с болгарскими учеными, 23 – венгерскими, 15 – немецкими, 53 – польскими, 35 – чешскими и словацкими. Из 77 монографий, учебников, пособий, опубликованных в этом же 1977 г., 22 работы стали результатом сотрудничества с учеными НРБ, 18 – НДР, 14 – ЧРСР, 5 – УНР, 13 – ПНР (названия стран или аббревиатуры подаются в форме, которую они имели на время рассмотрения событий) [5, с. 5].

Многостороннее сотрудничество академий наук восточноевропейских стран увенчалась договоенностью в 1962 г. между представителями академий наук НРБ, УНР, НДР, ПНР, СРР, СССР и ЧССР об общем решении определенных проблем развития науки и общества. Принципиальные положения о многостороннем сотрудничестве в области науки были сформулированы в Соглашении о научном сотрудничестве академий наук социалистических стран (Москва, 1971 г.). Настоящим соглашением определялись условия участия отдельных академий, основные принципы деятельности органов – непосредственных организаторов взаимодействия, а также процедурные вопросы.

Начальной и наиболее практикующейся формой многостороннего сотрудничества стала деятельность проблемных комиссий. Соглашением 1971 г. определялся их общий правовой статус, основные задачи, координационный характер работы, состав, порядок проведения заседаний и принятия рекомендаций и решений. На основании закрепленных

соглашением положений, проблемные комиссии координировали, организовывали и проводили общие разработки по определенным проблемам ; вырабатывали и согласовывали перспективные и рабочие планы, методику исследований, осуществляли обмен опытом научно-исследовательской работы; разрабатывали рекомендации для проведения научных конференций, симпозиумов, научных сессий и других организационных мероприятий; утверждали решения и рекомендации об издании общих научных работ, журналов, информационных бюллетеней и т. п. Совместно с Польской академией наук было проведено исследование “Эволюция социальной структуры социалистического общества, социальное планирование и прогнозирование”.

Понятно, что определение научной проблематики диктовалось значительной мерой политической конъюнктурой: господством в восточноевропейских странах коммунистических режимов; состоянием холодной войны между двумя идеологически вражескими лагерями, так называемыми “мировыми системами социализма и империализма”, которая периодически вспыхивала с новой силой; тем местом, которое занимала пропагандистская и контрпропагандистская работа во внешнеполитической деятельности СССР и стран сателлитов. Научный потенциал обществоведов направлялся на изучение и анализ основных идеологических течений и тенденций идеологической борьбы на международной арене, критику важнейших антикоммунистических доктрин и концепций, исследования методологических вопросов контрпропагандистской работы, разработку научно-практических рекомендаций, направленных на повышение “наступательной силы” научной идеологии и возможностей ее практического влияния [1, с. 147].

Вторая половина 1980-х гг., вошедшая в историю под перестроечными лозунгами, внесла некоторые коррективы в стратегию развития науки и научных связей восточноевропейских стран. Главная роль в научной политике отводится борьбе за технологические приоритеты – за ускоренное обновление технологического аппарата общества для гарантии независимости в мировом экономическом и научно-техническом обмене. Соответственно, это привело к усилению технологической ориентации комплекса научных работ – от целенаправленных фундаментальных исследований к разработке средств технологического перевооружения производства.

В основу дальнейшего сотрудничества стран Восточной Европы закладывалась Комплексная программа научно-технического прогресса стран-членов РЕВ (КП НТП РЕВ). Она декларировала переход к качественно новым изменениям в экономике, производственных отношениях, усовершенствование механизмов взаимоотношений и т.п. Предполагалось сосредоточение усилий на 5 основных направлениях: электронизации хозяйства; комплексной автоматизации; атомной энергетике; новых материалах, технологии их производства и обработки; биотехнологии.

Всего академические научные учреждения Украины выполняли 34 проблемы КПНТП из 95. Детализированные программы работ по этим проблемам содержали 66 основных задач и 119 тем. В 1988 г. к выполнению работ комплексной программы было задействовано 40 учреждений АН Украины, разрабатывающих в сотрудничестве с зарубежными научными центрами свыше трети всех проблемных задач. Как соисполнители, в реализации отдельных задач принимало участие 15 высших учебных заведений Украины.

В условиях перестройки значительно возросли возможности республиканских организаций относительно заключения прямых (непосредственных) связей с зарубежными партнерами. Так, в 1985 г. впервые в практике АН Украины было подписано 5 соглашений о научно-техническом сотрудничестве с соответствующими министерствами и ведомствами Болгарии, Чехословакии и Польши, ознаменовавшие первые шаги к взаимоотношениям не на административно-командных основах, а на основе поиска взаимовыгодных путей сотрудничества. Новое содержание межгосударственной научно-образовательной кооперации иллюстрирует “Протокол о сотрудничестве между Министерством культуры УССР и Министерством культуры и искусства ПНР на 1988–1990 гг.” а также “План сотрудничества в области культуры и науки”, подписанный 19 февраля 1986 г. в Москве представителями этих же правительственных организаций [31, с. 70-75]. Общей чертой всех указанных документов является то, что рядом с провозглашением традиционных коммунистических лозунгов в них случаются признания необходимости налаживания откровенного обмена мнениями по поводу разных видов связей между обеими странами, внедрения новых форм взаимоотношений, особенно в пограничных регионах.

Следует сказать, что приобретения странами Восточной Европы не оборвало научные и академические связи, предоставив научно-исследовательскому и академическому сотрудничеству новые направления. В 1990 г. 35 высших учебных заведений Украины осуществляли научные связи с 93 зарубежными организациями, в том числе с 10 наставительно-научными учреждениями Болгарии, 10 – Венгрии, 21 – Польши, 10 – Чехословакии, 4 – Югославии. Следовательно мы видим, что именно академические связи Украины с Польшей имели наиболее масштабный характер, в сравнении с другими постсоветскими государствами Восточной и Центральной Европы.

В основу обновленных отношений, как свидетельствует научный анализ, был положен положительный опыт украинско-польского культурного общения, накопленный в советские времена. Активными участниками общих научных разработок выступали научные учреждения АН Украины и высшие учебные заведения. При этом в первые годы независимости Украины наблюдается тенденция к возрастанию численности совместно разрабатываемых тем. Например, если в 1980 г. институты АН Украины в сотрудничестве с научными центрами европейских стран РЕВ проводили исследования по 212 темам, в 1985 г. – по 321, то в 1990 г. эта цифра уже

достигает отметки 900. В начале 90-х гг. количественный показатель тематики сотрудничества кое-что снизился, однако тенденция роста объемов общих разработок сохраняется. Например, по состоянию на 1.01.1994 г. в активных международных связях принимало участие 90 учреждений АН Украины. Они проводили общие исследования по 511 темам, что почти в два раза больше, чем в 1993 г. и больше почти в 2,3 раза – чем в 1992 г. [32, с. 16-17].

В 1990-х гг. научные работники ЛДУ им. И.Франко в сотрудничестве с коллегами Высшей педагогической школы (Краков, Польша) работают над темой “історія Галиції”. Совместно с учеными Люблинского (Польша) университета завершена работа над монографией “Перестройка управления экономикой”. Историки Львовского и Люблинского университетов разрабатывают коллективное монографическое исследование по проблемам развития стран Западной и Центральной Европы в XIV–XIX ст. Симферопольский государственный университет им. М. В. Фрунзе выступал в качестве соисполнителя международной программы координационного центра стран РЕВ по проблеме “Розробка методологических проблем эргономических исследований новых видов трудовой деятельности”. Философы Харьковского (Украина) и Познаньского (Польша) университетов сосредоточили усилия на разработке темы “Теория и практика ответственности” [1, с. 147-148].

Становления более тесных контактов между Украиной и Польшей как самостоятельных субъектов внешней политики происходило в условиях трансформации постсоциалистического пространства, когда появилась возможность открыто заявить об европейских намерениях обеих стран. Государственная граница из тормозного фактора развития регионов начала превращаться в фактор, который оказывает содействие социально-экономическому возрастанию польских и украинских пограничных территорий, в частности, подъему их продуктивных сил, отладке соответствующего пограничного сотрудничества. Эксперты отмечают, что институционализированное украинско-польское трансграничное сотрудничество в 2000-х гг. преимущественно происходило в рамках еврорегионов. Деятельность последних была сосредоточена прежде всего на проектах регионального развития, развития торговли, туризма, спорта, здравоохранения и культурного обмена, защиты окружающей среды, предотвращения естественным катастрофам, отладке научных и академических связей [33, с. 6] и т.п.

Начала такого сотрудничества датируются 1991-м годом, когда в городе Томатов-Любельський было подписано первое соглашение о сотрудничестве, которое в будущем дало толчок к созданию Правительственной комиссии по вопросам украинско-польского трансграничного сотрудничества. Так началось создания первых еврорегиональных образований, которые позднее трансформировались в Еврорегионы “Карпаты” и “Буг”. Другими институциональными формами трансграничного сотрудничества Украины и Польши есть трансграничные соглашения, двусторонние соглашения между

областями и воеводствами, партнерские соглашения между городами и сельским советами. За время деятельности трансграничного объединения были реализованные десятки экономических проектов, состоялись сотни научных, экологических и культурных акций [там само, с. 8].

Тем не менее, новый этап академического сотрудничества между Украиной и Польшей, который начался в 2004–2005 гг. ознаменовался вступлением Польши в Европейский союз и присоединением Украины к Болонской декларации. Поэтому все научно-академические интеракції между нашими странами обусловлены особенностями социокультурной динамики современного европейского пространства и потребностью в интеграции образовательных систем. Остановимся подробнее на состоянии просветительно-научной сферы Европы и перспективах для Украины и украинских ВУЗов, которые появляются в этом контексте.

В основе европейского общества и экономики, основанных на знаниях, лежит взаимодействие четырех факторов: получение новых знаний в результате научных исследований, их передача с помощью образования и воспитания, распространение через средства информации и связи, применение в новых технологиях. В то же время возникают новые методы получения, распространения и применения знаний, направленные на привлечение большего количества партнеров, который есть чрезвычайно важным в современном мире, где главная роль отводится сотрудничеству на международном уровне.

Цель реформы, определенная в Болонской декларации, состоит в создании единого “европейского пространства высшего образования” (European Higher Education Area) и “европейского пространства исследований” (European Research Area). Создание этого единого пространства образования мыслится прежде всего в либеральный способ, а именно, как устранение препятствий для движения. По аналогии четырех свобод, фундаментальных для общего рынка Европейского Союза, а именно: свободы движения капитала, рабочей силы, товаров и услуг. Болонская реформа настаивает на необходимости “пятой свободы”, а именно “свободы движения знания”. Эта установка предусматривает устранения препятствий для мобильности студентов, преподавателей и исследователей между странами-участницами. Снятие виртуальных, хотя и ощутимых, границ между исторически разными образовательными системами требует введения четкой и понятной для всех участников процесса системы дипломов, прозрачность присуждения научных степеней, эквивалентность квалификаций и т. п.

Учитывая то, что университеты расположены на перекрестке научных исследований, образования и внедрения новых идей, они во многих отношениях “держат ключи” от нового общества и экономики. Университеты – сердце новой освещенной Европы. И действительно, на сегодня в высших учебных заведениях работает 34% всех исследователей в Европе, хотя показатели в границах государствах-членах ЕС колеблются в соотношении 1 до 3 (26% в Германии, 55% в Испании и больше 70% в Греции). В



университетах проводится 80% всех важнейших научных исследований в Европе [34, с. 15-16].

Университеты также делают свой взнос в достижение целей, провозглашенных в Лиссабоне в 2000 году, а именно: оказывают содействие социальному единству, предоставляют помощь в трудоустройстве, повышают общий уровень образования в Европе. И этот взнос возрастает, подтверждением чего есть возрастающая потребность в высшем образовании. Сегодня среди европейской молодежи больше специалистов с высшим образованием, чем среди представителей старшего поколения. В то время как 20% европейцев возрастом от 35 до 39 лет имеют высшее образование, этот показатель – 12,5% среди вековой группы от 55 до 59 лет [там же, с. 16].

В Европейском Союзе насчитывается близко 3300 высших учебных заведений, а всего в Европе приблизительно 4000, включая другие страны Западной Европы и страны – кандидаты во вступление в ЕС. Количество студентов, которые там учатся, возрастает с каждым годом, а на протяжении последних 30 лет каждое десятилетие увеличивается приблизительно на 30% по сравнению с предыдущим [34, с. 17].

Панорама университетов отмечается неоднородностью в структуре и методах управления, разнообразием условий работы: от общественного положения и условий трудоустройства к привлечению профессорско-преподавательского состава и работников в области научных исследований. Эта неоднородность проявляется в разных странах через культурные и законодательные отличия, а также внутри одной страны, поскольку университеты готовят специалистов по разным профессиям и по-разному реагируют на изменения, которые их касаются. Структурные изменения, внедрение которых началось с принятием Болонской декларации, ставят перед собой цель упорядочить это разнообразие в рамках единой объединенной Европы и постепенно стереть все расхождения, которые будут оказывать содействие повышению уровня конкурентоспособности университетов в границах Европы на мировом уровне.

### **3.2. Основные категории изменений образовательных систем в контексте современных инновационных инноваций**

Европейские университеты прошли длинный путь создания собственных структур на основе основных моделей, одной из которых есть модель идеального университета, разработанная еще два столетия назад В. Фон Гумбольдтом во время реформирования структуры Немецкого университета. В основу деятельности университета В. Фон Гумбольдт поставил научно-исследовательскую работу, в самом деле сделав ее фундаментом учебного процесса. Сегодня часть высших учебных заведений вынуждена отходить от этой модели при условиях жесткой конкуренции.

Лиссабонский совет – брюссельская группа ученых, которые прежде всего занимается вопросами выполнения Лиссабонской стратегии ЕС – в конце 2008 г. сделала достоянием гласности результаты исследования

готовности современных университетов к текущим социальным и экономическим изменениям. Целевой группой исследования стали учебные заведения 17 стран-членов Организации экономического сотрудничества и развития. Университеты исследовали за несколькими критериями. Среди них *доступность* университетского образования для большего количества молодежи соответствующего возраста, *эффективность* применения приобретенных в университете привычек (за средним уровнем заработной платы выпускников), *возможности*, которые им предоставляет университет для обучения на протяжении всей жизни, и *привлекательность* университетов для студентов из-за границы [24].

В соответствии с выводами Лиссабонского совета, современным требованиям на сегодняшний день отвечают университеты Австралии, Великобритании и Дании. Учебные заведения этих стран предлагают образование высокого качества большому количеству людей университетского возраста, предлагают возможности обучения на протяжении всей жизни, что, несомненно, привлекательно для студентов из других стран.

Вместе с тем образовательная система Германии и Австрии, по мнению Лиссабонского совета, содержит в себе несколько ограничений. Немецкие и австрийские университеты предлагают доступ к образованию сравнительно небольшому количеству людей университетского возраста. В Германии, кроме того, низким есть показатель эффективности и возможностей для обучения на протяжении всей жизни. Вместе с тем немецкие университеты имеют высокий показатель привлекательности для иностранных студентов.

Вообще говоря, англосаксонская и скандинавская образовательные системы (Австралия, Дания, Финляндия, Ирландия, Швеция, Великобритания и Соединенные Штаты) занимают первые места в рейтинге Лиссабонского совета, а страны, условно говоря, романо-германского блока (Австрия, Франция, Германия, Венгрия, Италия, Нидерланды, Польша, Испания) составляют заключительную часть рейтинга. По мнению Лиссабонского совета, результаты этого исследования должны убедить страны блока делать образование более открытое, демократическое и доступное [34].

Исходя из вышесказанного, участие в создании новой Европы бросает вызов всем высшим учебным заведениям и предоставляет им возможность проявить себя. И в самом деле, университеты работают в условиях возрастающей глобализации общества, которое постоянно изменяется, и это в условиях постоянной борьбы за привлечение новых талантливых работников и студентов, возникновения новых требований, которым нужно отвечать. Одним из важных политических приоритетов объединенной Европы есть развитие научно-исследовательской и технологической сферы ради наращивания экономического потенциала, укрепления конкурентоспособности, создания новых рабочих мест, улучшения благосостояния и качества жизни граждан Сообщества. М. Згуровский отличает, что "...уже сейчас Евросоюз уверенно занимает ведущие позиции в

мире по вопросам разработки и внедрения многих новейших технологий и высокотехнологических товаров и услуг. Он адекватно отвечает глобальным вызовам в этой сфере, где с каждым годом усиливается конкуренция с Северной Америкой, Юго-Восточной Азией, с новыми экономическими гигантами – Бразилией, Россией, Индией, Китаем (БРИК странами)” [35]. К сожалению, сегодня университеты Европы предлагают меньше возможностей, в том числе и финансовых, чем высшие учебные заведения других развитых стран, например, Соединенных Штатов Америки. Во всем мире, и особенно в Европе, университеты встречаются с необходимостью адаптироваться к целому ряду коренных изменений, которые делятся на *шесть основных категорий*.

*Возрастающая потребность в высшем образовании.* Это – задача, которая обусловлена необходимостью реализовать задекларированные ЮНЕСКО принципы “образование для всех” и “образование через всю жизнь”, будет длиться еще много лет. Несмотря на низкий уровень рождаемости в странах Европы, наблюдается возрастание количества студентов высших учебных заведений, о было сказано выше. Это может привести к переполнению университетов.

Старание решить задачи, удовлетворив возрастающий спрос на высшее образование, университеты могут столкнуться с рядом существенных противоречий. С одной стороны – необходимостью увеличивать количество преподавателей, с другой – ограничить трудовые ресурсы, нехватка которых ощущается уже сейчас и который можно ожидать в будущем. Причем, это касается как преподавательского состава, так и работников области научных исследований. Чрезвычайно важно поддерживать высокий уровень преподавания и повышать его, не теряя при этом – и это при условиях увеличения контингента и нехватки опытных преподавателей – качество, гарантировать свободный, широкий и равный доступ к высшим учебным заведениям. Если равный доступ к знаниям гарантировать всем желающим, то надо принимать на обучение к университетам всех и продолжать учить бесплатно, как это сейчас происходит в университетах стран Европейского Союза. Но если не брать из определенной категории студентов плату за обучение, то за счет чего будут существовать, скажем, университеты стран СНГ?

*Интернационализация образования и научных исследований.*

Информационные и телекоммуникационные технологии значительно ускоряют процесс интернационализации. Для иностранных граждан открывается более широкий доступ к информации об университетах разных стран мира, на основе которой абитуриент принимает решения о выборе страны обучения, в результате чего усиливается конкуренция за иностранных граждан – студентов и исследователей. Конкурсное распределение средств для университетов (как государственных, так и из нецентрализованных источников) приводит к еще более жесткой конкуренции, чтобы привлечь и удержать талантливых преподавателей, научных работников и студентов.

Европейские университеты сегодня привлекают меньше студентов и научных работников из других стран, чем университеты Соединенных Штатов. Из иностранных студентов, которые приезжают в США, большинство составляют аспиранты в машиностроении, математике и информатике, причем 50% европейцев, которые получили степень доктора в Штатах, остаются там на несколько лет, а для многих Соединенные Штаты становятся местом постоянного проживания. Европейские же университеты предлагают студентам и научным работникам менее привлекательные возможности [35].

Важная роль также принадлежит внеуниверситетским факторам, к которых относится жесткость европейского рынка работы, низкий уровень развития предпринимательства, и – как следствие – меньшее количество рабочих мест в новообразованных областях. Все это ограничивает возможности в финансировании научных исследований и сотрудничества с промышленностью. В частности, европейские показатели в области патентований и обмена технологий между областями ниже за американские и японские.

*Обеспечения эффективного сотрудничества университетов с промышленностью.* Развитие сотрудничества и возрастающая тенденция промышленного сектора поручать свои научные исследования наилучшим университетам привели к тому, что университеты работают в условиях жесткой конкуренции. В результате этого на фоне традиционного сотрудничества между высшими учебными заведениями и промышленностью развиваются новые типы отношений. Расстояние перестало быть выдающимся фактором в выборе партнера. Наукоемкое производство в свою очередь располагается возле наилучших университетов и научных центров, которые стирают грань времени между собственными научными открытиями и его патентованием и применением. Отсюда возникает вопрос относительно усиления взноса высших учебных заведений и научных центров в процесс внедрения новейших технологий в промышленности.

Процесс развития и интеграции европейского научно-исследовательского пространства (как и Болонский процесс – развития европейской зоны высшего образования) также может решить ряд сложных проблем и решить существенные противоречия. Первая среди них – это проблема нерационального внедрения результатов научных исследований, потери огромных финансовых резервов европейских университетов. Университеты, будучи важным источником новых знаний, сыграют важнейшую роль в внедрении передовых технологий. Но европейские университеты сегодня не реализуют в полной мере свои возможности в этой сфере деятельности. Из середины 90-х гг. XX ст. в Европе значительно выросло количество новых компаний, которые используют инновационные технологии, образованных за содействием университетов и преимущественно расположенных вокруг некоторых из них. Тем не менее их среднее количество на одно высшее учебное заведение значительно меньше,

чем в Соединенных Штатах Америки. Еще меньше компаний в Европе основываются самими научными работниками или в сотрудничестве с ними, и вдобавок такой компании, как правило, развиваются очень медленно и вскоре распадаются. Бизнесы-инкубаторы технопарков и инновационные структуры других типов в Европе менее мощные, чем в США.

Существует два пути, с помощью которых знания и опыт, приобретенные университетами, могут попадать непосредственно к сфере производства: лицензирование интеллектуальной собственности высших учебных заведений и бизнес-инкубаторы – учреждения предприятий, которые работают по принципу внедрения новых технологий. Но на сегодняшний день не существует четкой методики учета, в какой мере университеты превращают научные исследования на статью прибыли, поэтому тяжело определить, насколько рационально они используют результаты своих исследований в секторе производства [36, с. 241].

*Реорганизация системы знаний.* На сегодня в мировой структуре системы знаний действуют два противоположных фактора. 1) Продолжается размежевание на узкоспециализированные секторы, которые готовят специалистов для специальных областей в области образования и научных исследований; 2) Распространяется разработка проблем, которые имеют междисциплинарный характер (например, потребность в стабильном развитии, появление новых болезней, необходимость управления рисками и прочие). Проблема состоит в том, что обе составные есть затребованными [там само, с. 242].

*Новые обязательства.* Принимая во внимание тот факт, что финансирование высших учебных заведений осуществляется из государственных и нецентрализованных и частных фондов, университеты подотчетные государству, своим спонсорам и общественности. Поэтому, кроме своей определяющей роли в подготовке специалистов высшие учебные заведения сегодня должны взять на себя удовлетворения новых потребностей в образовании и воспитании, которые ставят перед ними общество и экономика, основанная на знаниях. К ним относится возрастающая потребность в научном и профессионально-техническом образовании, потребность в “горизонтальном” разделении труда, а также потребность в предоставлении возможностей для “образования в течение жизни”. Для этого необходимо достичь большего взаимодействия между всеми составными и уровнями системы образования и воспитания.

Высшие учебные заведения Европы непосредственно отвечают за подготовку кадров для научной сферы. И вдобавок университеты должны сделать свой взнос в программу “обучение в течение жизни”, ведь им придется обеспечить более широкий доступ к высшему образованию (они должны открыть свои двери для тех, кто не получил высшее образование, а прошел школу жизни вне стен университетов и вне общепризнанных методов обучения), стать более близкими к сфере производства, улучшить условия жизни и обучение студентов, и, в конце концов, изменить круг предложенных специальностей соответственно потребностям целевых групп,

содержания дисциплин и методик обучения. Университеты, привлеченные к созданию нового общества и экономики, принимают активное участие в общественной жизни. Будучи центрами получения и распространения знаний, высшие учебные заведения сегодня выступают еще и в роли опытных экспертов в многих сферах человеческой деятельности. Они имеют все основания начать дискуссию в обществе о том, что собою представляют знания при современных условиях, стать посредниками между научными работниками и обществом.

*Гармонизация научно-образовательных систем стран Европы.*

Европейский Союз считает, что европейские страны несут ответственность за высшие учебные заведения на региональном и национальном уровнях. По мнению О. Мещанинова, проблемы, которые сегодня возникают перед университетами, измеряются в общеевропейском, международном и даже глобальном масштабе. Качество образования больше не рассматривается в границах одной страны даже в наибольших странах Европы: она оценивается в границах европейского и мирового содружества преподавателей и научных работников [37, с. 79].

Но тенденция к увеличению расхождений в структуре просветительно-научного процесса высших учебных заведений европейских стран в последнее время усиливается. Расширяется Европейский Союз – увеличивается количество расхождений, что пропорционально количеству университетов в странах, которые присоединяются. Природа и масштабность проблем, связанных с будущим университетов, требуют их решения на европейском уровне. Необходимо объединить усилия всех стран-членов и стран-кандидатов к вступлению в ЕС и за поддержки Европейского Союза создать настоящую Европу Знаний, освещенную Европу. Если университеты стремятся играть ведущую роль в создании освещенной Европы, они должны, решить ряд проблем. Они смогут полностью реализовать свои возможности лишь при условии внедрения кардинальных изменений, которые крайне необходимы, чтобы сделать европейскую научно-образовательную систему образцом для всего мира. Для этого нужно достичь таких *целей*:

- обеспечения стабильного и надлежащего финансирования высших учебных заведений и рационального использования средства;
- объединения усилий университетов в образовательной и научно-исследовательской деятельности через их тесное сотрудничество;
- обеспечения открытого доступа общественности к университетам, создания более привлекательных условий для обучения и работы иностранцев [37, с. 319].

Образовательная политика членов-стран-членов Европейского Союза сориентированная преимущественно на создание такого законодательного пространства, которое структурировано в координатах гармонизации глобальных и национально-европейских юридических норм. Сравнительный анализ европейского педагогического опыта и фундаментальных теоретических исследований содержания и структуры обязательного образования свидетельствует, что основу содержания обязательного

образования составляет общий не только для стран Западной Европы, но и для большинства других стран мира комплекс базовых учебных дисциплин, выстроенное как императив уважения к общечеловеческим ценностям, так и за алгоритмом движения к кросс-культурному диалогу и сотрудничеству.

Ведь интеграция и определенное “выравнивание” образовательных систем в рамках развития Болонского пространства, за наблюдениями некоторых украинских исследователей, приводит к *следующим процессам*:

- 1) сближения национальных и профильных стандартов и процедур оценки;
- 2) активизируется европейское сотрудничество в границах контроля качества на основе сравнительных критериев и методик [38, с. 163];
- 3) вырабатываются базовые стандарты для отдельных дисциплин или цикла дисциплин, которые не сводятся к временным или содержательным параметрам образовательного процесса;
- 4) создаются системы независимого оценивания, которое ведет к формированию высшего образования с “европейским знаком качества” [36, с. 240];
- 5) проводятся измерения (аккредитация) на уровне отдельных образовательных программ;
- 6) координируются подходы к стандартам транснационального образования, которое ведет к ее легитимации;
- 7) разрабатываются критерии для органов аккредитации (вводятся метааккредитационные инструменты и процедуры);
- 8) создается стандарт ISO 9001 и стандарты ISO 17024 – основы интеграции в единое образовательное пространство стран ЕС и тех стран, которые к ним присоединились [39, с. 16-17].

В контексте обозначенных тенденций глобализации образовательного пространства и интеграции европейских систем образования мы можем *очертить основные направления и формы украино-польского академического сотрудничества*.

Одной из важнейших есть непосредственное *сотрудничество между университетами* Украины и Польши, которое имеет разные формы, степени широты и опирается на давние традиции, которые подробно было рассмотрено выше. Большой частью, такое сотрудничество осуществляется между ВУЗами общего *отраслевого* направления – политехниками, школами экономики, ВУЗами гуманитарного направления, университетами классического типа и т. п. Следует сказать, что перечень ВУЗов, которые осуществляют польско-украинское сотрудничество, равно как тематика общих проектов и программ на сегодня есть далеко неполными и поиск новых форм и субъектов межвузовського сотрудничества продолжается. В качестве примера следует привести факт, что 21-27 марта 2010 г. под девизом “вместе ради качества образования” состоялись презентации 16-ти польских университетов с целью ознакомления с возможностями получения образования в университетах Республики Польша и обсудить на “круглых столах” направления научного сотрудничества, сотрудничества студенческих

организаций, мобильности студентов и преподавателей. в Днепропетровске ( Национальный горный университет, Днепропетровский национальный университет им. О. Гончара, Днепропетровский университет экономики и права), в Донецке (Донецкий национальный технический университет и Донецкий национальный университет), в Харькове (Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина, Национальный технический университет “Харьковский политехнический институт”) [40].

Очевидно, что большое значение имеют программы *трансграничного академического сотрудничества*, к выполнению которых уже исторически подготовленные учреждения науки и образования с обеих сторон. Парадокс в том, что эту роль должны взять на себя региональные ВУЗы, которых ни отраслевая бюрократия, ни центральная власть не рассматривали как основных партнеров западных просветительно-научных учреждений. В противоположность этому, важность предыдущих контактов и опыта сотрудничества между университетами Украины и новых членов ЕС – Польши, Словакии и Венгрии будет усиливаться общим интересом к успешному решению спешных проблем нового пограничья ЕС, которое неизбежно будет требовать использования потенциала местных университетов и других ВНЗ на этих территориях [41, с. 125]. Как известно, с Украиной граничат два польского воеводства: Люблинское и Подкарпатское, а с Польшей – Львовская и Волынская области. В качестве примера сотрудничества на местном уровне можно привести начало реализации проекта “поддержка общественно-экономических трансформаций на пограничных территориях Польши и Украины” (июль 2002 г.). Концепцию этого проекта разработал экономический факультет Жешувского университета Польши.

Действительно, на межгосударственном уровне Республика Польша реально и довольно активно делает авансы украинским студентам, прежде всего из западных областей, к обучению в своих ВУЗах, в особенности на факультетах туризма и бизнеса. Такое сотрудничество считается выгодной для обеих стран – с одной стороны, она оказывает содействие устранению исторически существующей неприязни между украинцами и поляками, а с другого – открывает возможности относительно общего развития туристического бизнеса, в частности в Карпатском регионе. Среди польских бизнесовых кругов туристическая индустрия украинских Карпат рассматривается как довольно выгодная для будущих инвестиций, для чего и нужны местные специалисты, в том числе и непольского происхождения [21]

Итак, отдельное внимание уместно обернуть на региональный аспект программ научного и просветительского сотрудничества, шире привлекать к ним не только государственные учреждения образования и науки, но и негосударственные, в частности – региональные аналитические центры, сформированные в последнее десятилетие. Внимание к региональной географии поддержки со стороны ЕС и отдельных его стран-участниц, заинтересованных в партнерстве с Украиной в окрестности научных



исследований и просвещенской деятельности, разрешит максимально эффективно привлекать региональный потенциал украинской науки и образования к такому сотрудничеству.

И третьим важным шагом для интеграции или приближение отечественного просвещенского и научного сообщества к ЕС есть индивидуальное и коллективное участие украинских научных и образовательных учреждений, отдельных научных работников *в интернациональных общеевропейских научных проектах и программах*. Ведь “повноправним членом” Болонського процесса, кроме сорока шести государств, есть Европейская Комиссия, которая, вдобавок, финансирует немало связанных с реформой инициатив. Так, 2004 г. под значительным влиянием установки Болонського процесса, появилась учебная программа Erasmus Mundus, что уже основала свыше ста европейских международных магистерских программ, открытых для студентов из всего мира. *Erasmus Mundus* (и в ее слоге проект “Окно внешнего сотрудничества Erasmus Mundus”) — программа сотрудничества и мобильности в сфере высшего образования, которое через поддержку высококачественных европейских магистерских курсов обеспечивает студентов и научных работников из всего мира возможностью получить степень магистра, продолжить обучение или провести исследование в европейском университете, а также делает авансы поездки европейских студентов и научных работников к Украине. В свою очередь, сложная процедура доступа к участию в программе удостоверяет то, что много стран, на словах поддерживая идею возрастания студенческой мобильности, на самом деле принимает в собственные ВУЗы очень небольшое количество студентов. В то же время, в Украине студентам не всегда автоматически зачисляются периоды обучения за границей. Программа продолжена и на период 2009–2013 гг., и будет распространена на уровне докторских программ.

Другим интересным примером финансовой поддержки болонських принципов есть программа *Tempus* (Трансьєвропейская программа мобильности для обучения в университетах) — образовательная программа Европейского Сообщества, которая поддерживает модернизацию высшего образования и создает пространство для сотрудничества в странах, его окружающих. Украина присоединилась к программе Tempus в 1993 году. На сегодня реализовано три ее этапы. В 2008 года начата программа *Tempus IV*, что финансирует 2 виды проектов: *общие проекты* между ВУЗами ЕС и странами-партнеров (направленные на разработку и модернизацию новых учебных планов, методик, усовершенствования системы управления ВУЗов) и *структурные мероприятия* (направленные на развитие и реформированием систем высшего образования стран-партнеров). Программой успешно воспользоваться немало национальных учебных заведений. Прежде всего, это Киевский, Одесский и Харьковский национальные университеты, Тернопольская академия народного хозяйства и прочие известные в Украине ВУЗы. По этому с распадом СССР и общим упадком системы финансирования научных институтов НАН Украины именно университеты и

прочие классические высшие учебные заведения при наличии надлежащей кадровой базы были вынуждены перенять на себя заботу о развитии частично фундаментальных и, значительно большей мерой, прикладных наук, не говоря уже о гуманитарных науках. На сегодняшний день при разработке программы “Темпус” отдельным ВУЗам удалось наладить продуктивные научно-образовательные контакты с коллегами из университетов Западной и Центральной Европы, учиться современному менеджменту исследовательским и образовательным проектам, перенять крайне полезный опыт управленческой деятельности в сфере образования и науки.

К так называемым “консультативным членам” Болонской реформы входят европейские организации: Совет Европы и ЮНЕСКО, а также пять влиятельных европейских университетских Ассоциаций: Европейская университетская Ассоциация, Европейская Ассоциация учреждений высшего образования, Европейский студенческий союз, Европейская ассоциация обеспечения качества в высшем образовании, Международная образовательная европейская структура.

С 1 января 2007 г. вступила в силу Седьмая рамочная программа Евросоюза (РП7), основной целью которой есть ускорение экономического возрастания и повышения конкурентоспособности объединенной Европы в знаниях, инновациях, в использовании человеческого капитала. Как и Шестая рамочная программа, она предназначена для развития Европейского исследовательского пространства (European Research Area – ERA). Бюджет новой программы (до 2013 г.) почти втрое превышает предыдущую и составляет 50,5 млрд. евро, что свидетельствует о большом внимании, которое отводится науке в Европейском Союзе. Кроме того, дополнительные 2,7 млрд. евро выделенные Европейским Союзом для финансирования ядерных исследований в рамках программы “Евроатом” РП7 с 2007 по 2011 гг. Механизмы функционирования программы открывают широкие возможности для международного сотрудничества. При этом отношения Украины с ЕС официально и целиком обоснованно провозглашаются приоритетными. Европейский Союз в ряде своих официальных документов, а также в двусторонних соглашениях с Украиной признает наше государство важным субъектом международных экономических отношений и своим стратегическим партнером [35].

Тем не менее для всех этих трех направлений Украинско-европейского академического сотрудничества в целом, и Украинско-польского сотрудничества в частности, существуют определенные инфраструктурные препятствия и *системные проблемы*, которые требуют решения.

Во-первых, это проблема обретения украинскими высшими учебными заведениями *реальной автономии*. В своем докладе “Университетская автономия и реформа высшего образования. Ситуация в Украине”, которая была сделана в то время министром образования Украины И. Вакарчуком (2007-2010 гг.) 8.12.2008 г. в Варшаве на международной конференции “Элиты, публичный диалог и реформа высшего образования”, он впервые

подчеркнул, что существует непосредственная связь между качеством высшего образования и увеличением университетской автономии и ответственности высших учебных заведений за результаты собственной деятельности [42]. На сегодняшний день границы автономии высших учебных заведений определяет Закон Украины о высшем образовании”. С целью значительного расширения этих границ Министерство образования Украины в начале декабря 2008 года разработало законопроект изменений в закон. В законопроекте, в частности, говорится, что права государственного университета как бюджетного учреждения не могут быть ограничены при принятии других законов. В соответствии с новым законопроектом, увеличения университетской автономии содержит в себе несколько слоговых

Это, прежде всего, расширения финансовой автономии университетов. Законопроект предусматривает предоставления университету права самостоятельно распоряжаться средством, полученными за предоставление платных образовательных услуг, авторизовать объекты интеллектуальной собственности, открывать банковские счета и пользоваться банковскими кредитами. Другая сторона финансовой автономии университета – это возможность самостоятельно утверждать штатное расписание, определять объемы нагрузки для научно-педагогических работников и самостоятельно вносить изменения в собственную смету.

Кроме того, важным положением есть предоставления университетам права постановлять окончательное решение о присуждение научных степеней и ученых званий. Также выпускники университетов должны получать дипломы не только государственного образца, а и дипломы конкретного учебного заведения, которые должны свидетельствовать не только о государственном, а и общественном признании того ли другого университета. Университеты будут присуждать степени докторов философии в определенной области (Ph), при этом значительно изменится структура и объем подготовки аспирантов и требования к диссертационной работе. Подготовка за третьим образовательным циклом будет осуществляться исключительно в режиме дневной формы обучения. Кроме того, новый законопроект содержит положения об обеспечении академической мобильности студентов и преподавателей, в частности при реализации общих с иностранными университетами академических программ. Несмотря на то, что в 2009 г. было принято в первом чтении законопроекты относительно внесения изменений в Закон Украины “О высшем образовании”, которые касаются предоставления более широких полномочий студенческому самоуправлению, а также возможности ВУЗов создавать хозяйственные подразделения, приняты Закон Украины “Об исследовательских университетах”, это не решает комплексно вопроса автономии украинских ВУЗов в европейском понимании. Как отмечается в Решении Комитета науки и образования ВРУ “О состоянии и перспективах сотрудничества Комитета Верховной Рады Украины по вопросам науки и образования и Комиссии Сейма Республики Польша по вопросам образования, науки и молодежи в

области высшего образования и науки” для этого необходимо внесение изменений в Бюджетный Кодекс Украины, Законов Украины о Государственном бюджете Украины, об образовании, о высшем образовании” и т. п. [43].

Во-вторых, среди препятствий академического сотрудничества для интеграции европейских образовательных систем, существует *системный фактор*, связанный с необходимостью перестройки украинской просветительно-научной системы в целом. Исторически сложилось, что в ряде европейских стран наука развивалась преимущественно на базе университетов, где сформировались известные научные школы, развивалась сеть научно-исследовательских кафедр и лабораторий. В Украине же просветительно-научная сфера имеет более сложную структуру, в которой взаимодействуют академии наук, НДІ, и университеты.

Специфика научно-образовательной системы Украины состоит в том, что научный потенциал лишь частично сосредоточен в университетах (за структурой бюджетного финансирования судьба высших учебных заведений составляет в последние годы 7-10%). В то же время университеты Украины имеют прочные традиции масштабной общей научной деятельности с системой государственных академий наук: Национальной академией наук, Академией педагогических наук, Академией медицинских наук, Академией аграрных наук, Академией правовых наук, Академией искусств. С другой стороны государственные Академии наук имеют в своем слоге структуры, которые готовят специалистов и научные кадры высшей квалификации (кандидатов и докторов наук). Таким образом относительно Украины понятия научно-образовательной системы охватывает значительно более широкие составные, чем только университеты.

В-третьих, следует отметить сравнительно низкий уровень владения не только польским, а и английским языками, которые являются базовыми для участия украинских студентов и научных работников в программах украинско-польского академического сотрудничества. Кроме того есть *информационные и материально-финансовые* факторы низкой академической мобильности - преподаватели ВНЗ не всегда могут принимать участие в образовательных мероприятиях за границей как по языковой причине, так и в связи с отсутствием доступа к информации о таких мероприятиях, браке средства в ВНЗ на подписку иноязычных библиотечных ресурсов и на международные командировки [44, с. 56]. Несмотря на то что, Приказ МОН от 16.10.2009 о внедрение с 2009/2010 учебного года в ВНЗ Украины Европейской кредитно-трансфертной системы (ЄКТС)” и ключевых документов (“Апликационная форма студента”, “Соглашение об обучении”, “Соглашение о практической подготовке и обязательстве о качестве”, “Академическая справка”, “Дополнение к диплому европейского образца) [45] ] формально призванное расширить мобильность украинских студентов, языковой барьер есть серьезным препятствием для реального переведения академического сотрудничества на качественно новый уровень.

И в-четвертых, даже если средства за программу участники платят самостоятельно или организаторы предоставляют грант, возникает ряд *организационных проблем*. ВНЗ часто отказываются оказывать содействие и оформлять направление на обучение за границу, что лучше всего бы согласовывалось с украинским законом. Хотя “Положение об условиях материального обеспечения лиц, направленных за границу на обучение”, утверждено Кабинетом Министров Украины” [46], есть довольно прогрессивным для решения большинства организационных вопросов.

По нашему мнению, преодоления Украиной указанных препятствий обеспечит тенденцию к возрастанию международной активности украинских студентов, научных работников, высших учебных заведений приведет к углублению украинско-польского академического сотрудничества. Следует помнить, что именно это направление сотрудничества в области образования есть залогом его развития в ракурсе современных цивилизационных тенденций и может существенно оказывать содействие гармонизации научно-образовательных связей украинского государства.

### ***Выводы к розделу 3***

*Резюмируя*, следует подчеркнуть, что академическое сотрудничество между Польшей и Украиной приобретает особой важности учитывая следующие обстоятельства:

Научные и академические контакты между нашими странами опираются на давние исторические традиции, при чем его формы были содержательно разными на протяжении отдельных исторических этапов, и есть отображением исторической судьбы наших государств, которая имеет много общего и есть грунтом для взаимопонимания на современном этапе отношений. Реформирования польской системы образования происходило раньше, имело более системный и завершенный характер, и учитывая начальное сходство систем образования и науки наших государств, может предоставить положительный толчок для завершения Болонского процесса в Украине. Академическое сотрудничество между Польшей и Украиной актуализируется с вступлением Польши в ЕС и сейчас служит примером не только двустороннего сотрудничества, а и может стать эффективной моделью для углубления партнерства с Европейскими учреждениями в целом

Сотрудничество между ВУЗами имеет особое значение на современном этапе, где университеты приобретают чрезвычайную роль при условии изменений в европейской системе образования, ведь именно реальная академическая мобильность, общие проекты, научно-педагогические исследования, инновационные разработки становятся более важным показателем развития образовательной системы государства, чем формальные документы и межгосударственные договоренности. Учитывая тенденции развития образования в глобальной среде, само сотрудничество в области образования и инноваций способно стимулировать экономическое развитие Украины, гармонизировать состояние трансграничных регионов,

служить укреплению ее положения на европейском континенте и мире в целом.

## ВЫВОДЫ

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать ряд выводов. Таким образом, глобализация является ведущей тенденцией современного мира, которая влияет практически на все сферы человеческого бытия. Образование как важный социальный институт также испытывает глобализационные влияния. Быстрый научно-технический прогресс, миграционные процессы, взаимопроникновение культур, формирование открытой информационной среды закономерно отображаются на образовательной системе и ставят перед ней новые вызовы. Все вышеупомянутые факторы, в особенности глобализация информационного пространства, становятся предпосылками обретения образованием такого же глобального статуса. Итак, трансформированное с постиндустриального, современное постинформационное общество характеризуется актуальными и потенциальными превращениями в образовательных системах.

На эти тенденции влияют главных три измерения глобализации – политическое, экономическое и культурное. Политический аспект влияния определяется распространением идей неолиберализма на образовательную политику значительной совокупности государств. Эрозия суверенитета национального государства и полноты его полномочий в сфере образовательной политики; активизация влияния на образовательную политику международных организаций сопровождается процессами разгосударствления образовательной сферы, приватизации образовательных услуг и трансформацией форм контроля в образовательной сфере. Экономический аспект глобализации образования заключается в его преобразовании на предмет международной торговли, предоставляемой услуги и может восприниматься как ресурс. Кроме того, глобализация приводит к утверждению нового экономического порядка – “экономики знаний”, где именно знания, компетенция и способность к инновациям становятся базовым капиталом.

Глобализация является многомерным процессом, в котором одновременно происходят и гомогенизация, и гетерогенизация культурных пространств, и глобализация, и локализация, требующая от образования как подготовки следующего поколения к жизни в “глобальном помещении”, так и сохранение его национальной идентичности, объединение традиционной культуры с современной. Обозначенные аспекты глобализации ставят новые вызовы перед национальной образовательной системой Украины, однако, при условиях адекватного и компетентного реформирования образовательной сферы могут стать возможностью для развития государства в целом, усиления его позиций на глобальной арене.

Установлено, что в обществе, которое испытывает кардинальные изменения, роль образования неуклонно возрастает, а его функции существенно трансформируются. Основными функциями образования в современном обществе являются: воссоздание интеллектуального потенциала общества, профессионально-экономическая, социальная, социально-политическая, функция трансляции культуры. Такое выделение

функций вытекает из целей и задач, стоящих перед образованием. Анализ, таким образом, отделенных функций образования отображает, с одной стороны, роль образования в формировании личности, его всестороннем развитии, с другой стороны – выявляет взаимосвязь образования с разными сферами общественной деятельности (экономической, политической, культурной) и обществом в целом.

Очевидным стало и то, что рыночные отношения – первый и основной параметр при котором может происходить реальная модернизация как украинского общества в целом, так и образования, в частности. В свою очередь концепция развития системы образования основывается на демократизации всех ее звеньев, а также открытости и прозрачности, как в деятельности органов государственного управления, так и образования и рассматривать открытость и прозрачность, как характеристики, отображающие возможность созерцать процесс управления, что важно для образовательного процесса.

Целью государственной политики в развитии образования является создание условий для развития личности и творческой самореализации каждого гражданина Украины, воспитании поколения людей, способных эффективно работать и учиться на протяжении жизни, оберегать и приумножать ценности национальной культуры и гражданского общества, развивать и укреплять суверенное, независимое, демократическое, социальное и правовое государство как неотъемлемую составляющую европейского и мирового сообщества.

Говоря об едином образовательном пространстве Объединенной Европы сделано несколько обобщений, а именно:

Во-первых, это очень противоречивый процесс, к которому даже в Европе нет однозначного подхода, поскольку политические руководители стран и высшие должностные лица – министры образования и министры иностранных дел – усиленно “проталкивают” трансформацию системы образования, а университеты и студенчество этому сопротивляются.

Во-вторых, украинские законопослушные администраторы от образования – научная общественность и научно-исследовательские учреждения АПН Украины – интенсивно обрабатывают предложение и интеллектуально его оправдывают. К наиболее весомым достижениям отечественной системы образования следует зачислить следующие: содержание образования, в особенности в областях естественного знания; приобретенный опыт организации учебно-воспитательного процесса; научно-методическое обеспечение образовательного процесса; воспитательный компонент.

В-третьих, профессорско-преподавательский состав ВУЗов Украины, студенчество и родители не понимают, как можно отвергнуть достижения национальной системы образования и переходить на ментально неприемлемую или противоречивую технологию обучения без воспитания, игнорировать достижения наилучшей педагогической системы, основанной на идеологии “отдаю сердце ребенку” и обогащенной положительным



опытом воспитания патриотически настроенной молодежи.

В-четвертых, даже при положительном решении этого вопроса мы формируем более мощное разногласие между георегиональными образовательными системами, которое нужно будет обязательно одолевать на следующих этапах общемирового глобализационного процесса.

В-пятых, выход следует искать, по нашему мнению, в отработывании модели университета мирового класса, которая должна быть присуща не отдельным регионам, а третьему тысячелетию вообще и основываться на информационном единстве современного мира, на информационно-справочных, научных и учебных мегасетях образования и науки.

Установлено, участие Польши и Украины в Болонском процессе ставит перед системами образования задачи эффективного включения отдельных высших учебных учреждений и их сотрудников в процесс реализации и введения в жизнь главных положений Болонской Декларации. Проблемы, связанные с введением Болонской Программы с обеих сторон можно поделить на несколько групп:

1. Проблема упорядочивания направлений обучения (предусматривает выделенную область обучения в рамках высшего образования, определенного профессионального звания, заканчивающееся получением диплома).

2. Сохранение однородной 5-годичной системы образования. (После продолжительных обсуждений принято, что однородная система 5-годичного образования будет сохранена лишь на 6-ти направлениях: правовое, медицинское, медико-стоматологическое, фармацевтическое, психологическое.)

3. Анализ необходимости введения или существования второго уровня образования для всех направлений. (Надо определить, какие направления надо реализовать на втором уровне, а какие должны заканчиваться на первом уровне получения профессиональных знаний).

4. Вопрос соотношения между I и II циклом обучения. (Необходимо определить и уточнить основы обучения на II-м уровне, учитывая возможность изменения направления обучения после окончания I-го уровня. Данные уровни не могут быть созданы на основе простого разделения существующей системы 5-годичного высшего образования на две части (3 и 2 года), но должны составлять две отдельные целосности.)

5. Профессионализация обучения. (В данное время обучения на уровне бакалавра и магистра часто лишь по названию “профессиональные”, тем не менее, по сути дела они такими не являются. Понятие это требует уточнения в сфере стандартов обучения. Предлагается, чтобы обучение I-го цикла было обучением профессиональным лишь в случае наличия в стандартах обучения соответствующего числа часов профессиональной практики).

6. Вопрос необходимости существования стандартов обучения для всех направлений обучения и разработка таких стандартов для всех направлений обучения I цикла. Стандарты должны содержать: общую характеристику направления (время обучения, общие число пунктов ECTS и часов обучений

); подобие абитуриента и характеристику обучения; программный минимум, который составляет 40% от общей численности пунктов ECTS или часов обучений, определенных в стандартах направлений, содержащих группы предметов).

Мировой практикой, самой жизнью доказано, что лишь тесное объединение образования с наукой является залогом обеспечения высокого качества образования и надлежащего интеллектуального сопровождения создания государства. Это же является и ведущим требованием Болонской декларации относительно интеграции европейского высшего образования.

В свою очередь, рассмотрев основные направления национальных приоритетов украинских образовательных инноваций и их значение для польской системы образования, а также возможности сотрудничества в этих направлениях украинских и польских педагогов можем сделать ряд обобщающих выводов.

Во-первых, современная украинская теория образования и педагогики особенно интересна европейским и, в частности польским, исследователям и педагогам именно с точки зрения ее инновационно-гуманистического характера. Человекоцентризм как основной инновационный принцип развития украинской системы образования основывается на глубинных исторических традициях, представленные в творчестве таких выдающихся деятелей украинской культуры и образования, как Г. Сковорода, П. Юркевич, В. Сухомлинский и др. Сегодня их идеи находят продолжение в разработке украинскими учеными и педагогами уникальных инновационных концепций и технологий антропоцентричного характера, по которым основным приоритетом системы образования может быть лишь формирование творческой личности, гражданского и национального достоинства, толерантности, коммуникативной способности воспринимать достижение отечественной и зарубежной культуры. Именно на основе таких инновационно-гуманистических технологий возможно создание условий для формирования нового типа человека, который будет придерживаться в своей жизнедеятельности ценностей гуманизма, толерантности, уважения и достоинства к собственному народу, а также восприимчивости и терпимости к другим мировоззренческим формам.

Во-вторых, важной основой для инновационного развития украинской системы образования является высокий уровень ее внутренней организации, целостность и наследственность. Одним из основных заданий в этом плане есть сохранение важных элементов организационной структуры национальной системы образования в процессе его трансформации и приспособлении к требованиям и стандартам европейского образовательного пространства. В организационном плане инновационные усилия необходимы для демократизации образования, налаживания крепких связей между образовательной, научной и производственной сферами, автономизации высшего образования и т.п. Инновационные задачи по организационному реформированию и усовершенствованию системы образования в Украине в условиях значительного углубления контактов и сотрудничества важны и для

исследователей и функционеров польской системы образования.

В-третьих, важным инновационным приоритетом развития национальной системы образования есть его обеспечение новейшей, прогрессивной методологической основой. Украинские традиции методического обеспечения образовательной и педагогической деятельности являются достаточно крепкими и основательными. Именно такая фундаментальность может быть благоприятной для разработки и внедрения инновационных методов, которые будут приближать систему образования нашей страны к европейским методикам и стандартам. Польские исследователи также отмечают необходимость реформирования и развития методического обеспечения функционирования польской системы образования. В такой ситуации углубление сотрудничества между украинскими и польскими педагогами в области разработки инновационных методик образовательной, научной и воспитательной работы является важным фактором конкурентоспособности восточноевропейского образования на общеевропейском и мировом рынке образовательных услуг.

В-четвертых, значительным инновационным потенциалом украинская система образования владеет в области воспитательной работы. Рассмотренные нами прогрессивные концепции воспитательной работы антропоцентрического и социцентрического направления, которые разрабатываются и внедряются украинскими исследовательскими и педагогическими коллективами, интересны и актуальны для европейской, в том числе польской, теории и практики воспитательной работы. Одним из основных заданий национальных инновационных концепций воспитательной работы есть преодоление авторитарных тенденций глубоко укорененных в советской традиции. Украинское образовательное сообщество активно внедряет инновационно-гуманистические методы воспитательной работы, что способствует значительным научным и практическим достижениям в этой области.

В-пятых, одним из ключевых инновационных задач для реформирования украинской системы образования является обеспечение ее функционирования правовой основой, которая бы в полной мере отбивала национальные реалии, вызовы и потребности, а также синхронизировала правовое поле образовательной деятельности в Украине с правовыми реалиями европейского образовательного пространства. Украина сделала евроинтеграционный выбор развития своей системы образования, поэтому важной задачей правового обеспечения инновационного развития является сохранение аутентичности национальной системы образования при условии обеспечения имплементации общеевропейских правовых принципов соотношения функционирования национальных и общеевропейских образовательных структур. Рассмотрев основные направления реформирования правового обеспечения образовательной деятельности в Украине, можем сделать вывод, что в своей основе они имеют много общего с польскими задачами в этой сфере. Следовательно, межгосударственное сотрудничество в условиях образовательных контактов на всех уровнях,

которые активно интенсифицируются, разрешит самым оптимальным образом решать имеющиеся проблемы.

Конец XX начало XXI века знаменуется в Польше как период активных просвещенских реформ. Большинство из них как, по содержанию, так и по технологиям внедрения являются интересными и полезными (в качестве опыта) для Украины, приоритетами образовательной политики которой есть:

1. Приоритет вузовского образования, во-первых, для воспроизведения бывшего научного уровня, а во-вторых – развития научного потенциала, без которого важнейшая социально-экономическая структура - рыночные отношения в стране еще долго не будут отвечать объявленной социальной направленности.

2. Развитие и совершенствование системы высшего образования как важнейшего инструмента подготовки и воспитания квалифицированных специалистов для разных сфер промышленного и научно-технологического производства и управления.

3. Приоритет влияния высшего образования на частный сектор экономики в связи с его переходом на цивилизованные рельсы развития, что требует высокообразованных и профессионально компетентных предпринимателей, владеющих механизмами рыночных трансформаций.

4. Приоритетность развития регионального вузовского образования как своеобразного локомотива социально-экономического, интеллектуально-духовного и общекультурного развития всей социально-экономической инфраструктуры региона в его сопряженности с образовательным пространством Украины.

5. Приоритет адресного влияния вузовского образования путем мониторинга потребительско-мотивационной сферы населения, что дает возможность:

- обнаружить сформированные в общественной мысли представления о престижности образования, образовательных учреждений, образовательных услуг и видов профессиональной деятельности;

- исследовать стереотипы потребительского поведения в отношении образовательных услуг и представлений (ошибочных и реальных) о большом спросе на отдельные профессии и специальности на рынке труда;

- создать информационную базу для прогнозирования тенденций и подготовить информационное обеспечение для обоснования маркетинговых стратегий образовательных учреждений во взаимодействии с предприятиями, организациями, фирмами.

Но, если сравнить вышеперечисленные приоритеты с приоритетами образовательной политики Польши, то становится очевидным, что Украина находится только в начале процесса образовательных реформ.

Резюмируя, следует подчеркнуть, что академическое сотрудничество между Польшей и Украиной приобретает особой важности учитывая следующие обстоятельства:

Научные и академические контакты между нашими странами опираются на давние исторические традиции, при чем его формы были содержательно

разными на протяжении отдельных исторических этапов, и есть отображением исторической судьбы наших государств, которая имеет много общего и есть фундаментом для взаимопонимания на современном этапе отношений. Реформирование польской системы образования происходило раньше, имело более системный и завершенный характер, и учитывая начальное сходство систем образования и науки наших государств, может предоставить положительный толчок для завершения Болонского процесса в Украине. Академическое сотрудничество между Польшей и Украиной актуализируется с вступлением Польши в ЕС и сейчас служит примером не только двустороннего сотрудничества, а и может стать эффективной моделью для углубления партнерства с Европейскими учреждениями в целом .

Сотрудничество между ВУЗами имеет особое значение на современном этапе, где университеты приобретают чрезвычайную роль при условии изменений в европейской системе образования, ведь именно реальная академическая мобильность, общие проекты, научно-педагогические исследования, инновационные разработки становятся более важным показателем развития образовательной системы государства, чем формальные документы и межгосударственные договоренности. Учитывая тенденции развития образования в глобальной среде, само сотрудничество в области образования и инноваций способно стимулировать экономическое развитие Украины, гармонизировать состояние трансграничных регионов, служить укреплению ее положения на европейском континенте и мире в целом.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования. [Электронный ресурс]. – № 7 (январь – март 2004 г.) – Режим доступа: [www.charko.narod.ru](http://www.charko.narod.ru)
2. *Андреев В. И., Степанов В. А.* Реформы высшего образования в постсоциалистических странах Европы на рубеже веков. – Мн. : НИО, 2000. – 96 с.
3. *Андрійчук С. К.* Реформаційні процеси управлінської діяльності у вищій освіті України / С. К. Андрійчук // Університетські наукові записки. – 2006. – № 3-4 (19-20). – С. 397-401.
4. *Андрущенко В.* Вища освіта в контексті глобалізації / В. Андрущенко // Дзеркало тижня. – 2002. – № 3 (26 січня). – С. 13.
5. *Андрущенко В.* Інноваційний розвиток освіти в стратегії “українського прориву” / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2008. – № 2. – С. 10-18.
6. *Андрущенко В.* Організоване суспільство / [Електронний ресурс] В. Андрущенко. – К. : Ін-т вищ. освіти АПН України, 2006. – 583 с. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/people/andrushenko.html>
7. *Андрущенко В.* Україна і світ: авторитет освіти / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2006. – № 4. – С. 5-9.
8. *Андрущенко В. П.* Модернізація вищої освіти: проблеми теорії, методології, практики // Університетська освіта України ХХІ століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 15-16 грудня 2000 р. – Х., 2000. – С. 8-17.
9. *Андрущенко В. П.* Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу. – К. : ТОВ “Атлант ЮЕмСі”, 2005. – 498 с.
10. *Андрущенко В. П.* Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 11-17.
11. *Андрущенко В. П.* Роздуми про освіту. Статті. Нариси. Інтерв'ю. – К. : Знання України, 2005. – 804 с.
12. *Ануфрієва Н. М.* Гуманістичні засади педагогічної взаємодії у вузі / Н. М. Ануфрієва // Матеріали ІІ Ірпінських науково-педагогічних читань на тему “Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому навчальному закладі освіти”, 21-22 травня 2004 р. – Ірпінь, 2004. – Ч. 2. – С. 12-15.
13. *Артеменко О.* Вік живи – вік учись. Або про терміни і про суть: Як відомо, 19 травня цього року Україна офіційно приєдналася до

- “Болонського процесу”, що має на меті створення єдиного європейського простору вищої освіти до 2010 року / О. Артеменко. // Дзеркало тижня. – 2005. – 25 черв. (№ 24). – С. 17.
14. *Астахова В.* Експеримент із запровадження безперервної освіти : (з досвіду Народної української академії) / Валентина Астахова // Вища шк. – 2010. – № 2. – С. 5-13.
  15. *Астахова Е. В.* Трансформация социальных функций высшего образования в современных условиях [Текст]. – Х. : ХГИ “Нар. укр. академия”, 1999. – 75 с.
  16. *Бакіров В. С.* Класичні університети як дороговкази цивілізаційного розвитку // Університетська освіта України ХХІ століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 15-16 грудня 2000 р. – Х., 2000. – С. 21-22.
  17. *Бакіров В. С.* Університети в пошуках нової стратегії // Universitates (Університеты). – 2003. – № 1. – С. 7.
  18. *Бауман З.* Индивидуализированное общество / пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. – М. : Логос, 2002. – 390 с.
  19. *Бауман З.* От паломника к туристу / Зигмунд Бауман // Социологический журнал. – 1995. – № 4. – С. 14-26.
  20. *Беганська І.* Адаптація вищої освіти Польщі до умов Болонського процесу / І. Беганська, Н. Садовська // Схід. – 2009. – № 2(93). – С. 22-30.
  21. *Беганська І.* Адаптація вищої освіти Польщі до умов Болонського процесу / Ірина Беганська, Наталя Садовська // Схід : аналітико-інформаційний журнал. – 2009. – № 2(93), березень-квітень. – С. 114-117.
  22. *Бек У.* Что такое глобализация? Ошибки глобализма – ответы на глобализацию / Ульрих Бек; [пер. с немецкого А. Григорьева и В. Седелника]. – М. : Прогресс–Традиция, 2001. – 304 с.
  23. *Белоусова А.* Два диплома и три года обучения: Такие перспективы ждут студентов в соответствии с Болонским процессом /А. Белоусова // Сегодня. – 2005. – 26 май. (№ 116). – С. 21.
  24. *Бех В. П.* Генезис соціального організму країни. – Запоріжжя: “Просвіта”, 2000. – 288 с.
  25. *Бех В. П., Малик І. В.* Технократизм у дискурсі проблем вищої школи : монографія / за ред. В. П. Беха. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 263 с.
  26. *Бех І. Д.* Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – К. : ВНЗ, 1998. – 204 с.

27. Беляєв Ю. Болонський процес. Хрестоматія / Ю. Беляєв, О. Мішуков. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2005. – 276 с.
28. *Беляков О. О.* Впровадження ідей Болонського процесу: чого бракує Україні? / О. О. Беляков // Вчені записки університету “Крок”. – 2008. – Вип. 18. – Т. 1. – С. 50-58.
29. *Бідзюра І.* Деякі аспекти захисту національних інтересів України / І. Бідзюра // Політичний менеджмент. – 2005. – № 2(11). – С. 145-155.
30. *Білокопитов В. І.* Інтернаціоналізація вищої освіти та забезпечення її якості як пріоритетні завдання сучасного етапу розвитку Болонського процесу / В. І. Білокопитов // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2009. – № 1. – С. 157-165.
31. *Білорус О. Г.* Глобалізація і національна стратегія України / О. Г. Білорус. – К. : ВО “Батьківщина”, 2001. – 300 с.
32. *Бірюкова М. В.* Специфіка розвитку вищої освіти в період глобалізації / М. В. Бірюкова // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : [зб. наук. пр.] / Харк. нац. Ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х. : ХНУ, 2001. – С. 246-253.
33. Блинов А. С. Национальное государство в условиях глобализации: контуры построения политико–правовой модели формирующегося глобального порядка. – М. : МАКС Пресс, 2003. – 149 с.
34. *Богданова І. М.* Педагогічні інновації в системі підготовки вчителя: кінець ХХ – початок ХХІ століття / Інна Богданова. – О. : М. П. Черкасов, 2009. – 157 с.
35. *Богуславська А.* ОБОЛОНювання освіти: Україна, згідно з Болонським договором, наблизатиме свою систему освіти до європейських стандартів. Проте поки що важко сказати, наскільки глибокими і структурними будуть ці зміни / А. Богуславська // Україна молода. – 2005. - 4 лист.(№ 206). – С. 14.
36. *Бойко А. І.* Філософія модернізації освіти в системі ринкових трансформацій: світоглядно-філософський аналіз / А. І. Бойко. – К. : Знання України, 2009. – 379 с.
37. Болонский процес і реформування вищої освіти Франції / упоряд. Г. Крючков, В. Бурбело; Посольство Франції в Україні; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К. : ВПЦ “Київський ун-т”, 2004.
38. Болонский процес: модель структури додатку до диплому / уклад. З. І. Тимошенко; Європейський ун-т. – К. : Видавництво Європейського ун-ту, 2004. – 74 с.



39. Болонський процес: Нормативно-правові документи / уклад. З. І. Тимошенко; Європейський ун-т. – К. : Видавництво Європейського ун-ту, 2004.
40. Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи / укл. В. П. Бех, Ю. Л. Маліновський ; за ред. академіка В. П. Андрущенко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 221 с. – С. 21-22.
41. Бондаренко О. О. Участь у культурі та культурна активність студентів у дослідженнях польських науковців / О. О. Бондаренко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка. – 2009. – № 2. – С. 59-66.
42. Брюховецький В. Києво-Могилянська академія: десять років відновлення // Вища шк. – 2001. – № 2-3. – С. 3-21.
43. Брюховецький В. С. Роль університету в сучасному освітньому просторі: лекція / В. С. Брюховецький. – Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2009. – 20 с.
44. Будко В. В. Університет без універсализма // Університетська освіта України ХХІ століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 15-16 грудня 2000 р. – Х., 2000. – С. 31-32.
45. Бутинець Ф. Бухгалтерська освіта і Болонський процес: уніфікація чи гармонізація: Підготовка фахівця-бухгалтера з вищою освітою в Україні сьогодні тісно пов'язана з формуванням структур багаторівневого навчання / Ф. Бутинець // День. – 2005. – 27 серп. ( № 154). – С. 5
46. Бутнік-Сіверський О. Б. Національна політика розвитку інтелектуального капіталу з позиції глобалізації економіки / О. Б. Бутнік-Сіверський // Теорія і практика інтелектуальної власності. – 2005. – № 1 (26). – С. 50-58.
47. Вайнгартен Ф. Основи федеральної інформаційної політики: Погляд конгресу США – 1996 р. // C:\Inetpub\wwwroot\referat\globals.php
48. Вакарчук І. Університетська автономія і реформа вищої освіти. Ситуація в Україні [Електронний ресурс] / І. Вакарчук // Еліти, публічний діалог і реформа вищої освіти : матер. міжнар. конф. 8 грудн . 2008 р. м. Варшава –Режим доступу: [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua)
49. Валлерстайн І. Глобализация как переходная эпоха? Взгляд на долгосрочное развитие мир–системы / И. Валлерстайн ; [пер. с англ.]. – М. : Красные холмы, 1999. – 127 с.
50. Валлерстайн І. Глобалізація або вік змін? Довгостроковий погляд на шлях розвитку світової системи // Глобалізація. Регіоналізація. Регіональна політика. Хрестоматія з сучасної зарубіжної соціології регіонів / укладачі Г. Ф. Кононов, В. П. Бородачов, Д. М. Топольсков. –

- Луганськ : Альма матер-Знання, 2002. – 664 с.
51. *Василенко И. А.* Политическая глобалистика : [учеб. пособ.] / И. А. Василенко. – М. : Логос, 2000. – 358 с. – (Серия : “Учебник для XXI в.”).
  52. *Василюк А.* Вища освіта Польщі: структура, управління, фінансування, підготовка кадрів // Освіта і управління. – 1998. – Т. 2. – № 2. – С. 154-163.
  53. *Винниченко І.* Про перспективи розвитку гуманітарних та культурних польсько–українських взаємин / І. Винниченко // Україна і Польща – стратегічне партнерство. Історія. Сьогодення. Майбутнє. – К. : Вид-во Українського фітосоціологічного центру, 2002. – Ч. II. – С. 146–150.
  54. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / за редакцією В. Г. Кременя ; авторський колектив : М. Ф. Степко, Я. Я . Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. – Тернопіль : Навчальна книга –Богдан, 2004. – 384 с.
  55. Вища освіта України і Болонський процес: Курс лекцій / укл. : В. Г. Воронкова, О. Є. Швець. – Запоріжжя : Держ. акад. управління, 2004. – 95 с.
  56. Вища освіта України. Інформаційно-аналітичні матеріали до засідання колегії Міністерства освіти і науки. – К. : Б. в., 2003. – 212 с.
  57. *Вікторов В. Г.* Управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз) : [монограф.] / В. Г. Вікторов. – Дніпропетровськ : “Пороги”, 2005. – 286 с.
  58. *Волинка Г., Мозгова Н., Федів Ю.* Університет як соціокультурний феномен: історія і українська сучасність // Людина і політика. – 2000. – № 2. – С. 82-96.
  59. *Волошина В. Я.* Гуманізм дидактики В. О. Сухомлинського / В. Я. Волошина // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – 1999. – № 1. – С. 137-140.
  60. *Вонтрубський Л.* Высшее образование в Польше: Беседа с Вальдемаром Тарчинским / Л. Вонтрубський // Новая Польша. – 2007. – № 3. – С. 54-56.
  61. *Воронов І.* Глобалізація і політика : реалії і перспективи соціальних трансформацій : [монографія] / І. Воронов. – К. : Генеза, 2004. – 288 с.
  62. *Воротилов О.* Болонському процесу – осмислений підхід: Український стандарт і Болонська траєкторія: Чи приживаються нові правила у вищій школі? / О. Воротилов // День. – 2005. – 31 серп. (№ 156). – С. 1, 6.

63. *Вульфсон Б. Л.* Мировое образовательное пространство на рубеже XX и XXI веков // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 3-14.
64. *Гавриленко І. М., Мельник П. В., Недюха М. П.* Соціальний розвиток: навчальний посібник. – Київ, 2001. – 484 с.
65. *Гаєвська Л. А.* Управління освітою: нові пріоритети / Л. А. Гаєвська // Проблеми та перспективи входження України в європейський інтелектуальний простір: освітні аспекти: зб. наук.-експерт. матеріалів. – К. : НІСД, 2009. – С. 73-79.
66. *Гальчинський А.* Глобальні трансформації: концептуальні альтернативи. Методологічні аспекти : [наук. вид.] / А. Гальчинський. – К. : Либідь, 2006. – 312 с.
67. *Геєць В. М., Семиноженко В. П.* Інноваційні перспективи України. – Харків : Константа, 2006. – 272 с.
68. *Гер Р.* Некоторые аспекты высшего образования и науки в Катовицком воеводстве: анализ и попытка оценки / Р. Гер, М. Саблик // Университетское управление. – 1998. – № 4(7). – С. 26-36.
69. *Гершунский Б. С.* Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М. : Совершенство, 1998.
70. *Гідденс Е.* Нестримний світ. Як глобалізація перетворює наше життя [Електронний ресурс] / Ентоні Гідденс. – Режим доступу :[http://philosophy.ua/ua/lib/books/translations/?doc:int=50#\\_Тoc128240203](http://philosophy.ua/ua/lib/books/translations/?doc:int=50#_Тoc128240203)
71. *Глібов В. В.* Українсько-польські відносини в пострадянський період. Деякі аспекти політичного й економічного співробітництва / В. В. Глібов, О. Д. Горун // Політика і час. – 1997. – № 5-6. – С. 15-21.
72. Глобалізація. Регіоналізація. Регіональна політика : хрестоматія з сучасної зарубіжної соціології регіонів / [уклад. І. Ф. Кононов, В. П. Бородачов, Д. М. Топольськов]. – Луганськ : Альма Матер – Знання, 2002. – 664 с.
73. *Голенищев-Кутузов І.* Гуманизм у восточных славян (Украины и Белоруссии) / Голенищев-Кутузов И. – М. : Изд-во АН СССР, 1963. – 94 с.
74. *Горбатенко В. П.* Модернізація українського суспільства у контексті сучасних цивілізаційних процесів : автореф. дис. ... д-ра політ. наук. – К., 1999. – 36 с.
75. *Горський В. С.* Україна на порозі планетарної цивілізації // Практична філософія. – 2001. – № 2. – С. 214-221.
76. *Горський В. С.* Історія української філософії. Курс лекцій / В. С. Горський. – К. : Видавництво “Наукова думка”, 1996. – 287 с.

77. *Гофрон А.* Різні погляди на Європу і проектування освітніх концепцій / А. Гофрон // Вища освіта України. – 2005. – № 1. – С. 37-45.
78. *Гранюк Л. О., Корсак К. В., Михайленко О. В.* Правило “третин” у багатоступеневій університетській освіті Франції // Університетська освіта України ХХІ століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 15-16 грудня 2000 р. – Х., 2000. – С. 94-97.
79. *Гречка Я. Р.* Управління освітою в Польщі : історична ретроспектива / Я. Р. Гречка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.academy.gov.ua/ej1/txts/Grechka.htm>
80. *Григорян Г. П.* О средствах коммуникации и судьбах человечества в популярной философии Маршала Маклюэна / Г. П. Григорян // Вопросы философии. – 1982. – № 10. – С. 3-9.
81. *Гриневич Л. М.* Тенденції децентралізації управління базовою освітою в сучасній Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. М. Гриневич. – Інституту педагогіки АПН України. – К., 2005. – 20 с.
82. *Гриценко О. М.* Мас-медіа у відкритому інформаційному суспільстві й гуманістичні цінності : [монограф.] / О. М. Гриценко. – К. : ВПЦ “Київський університет”, 2002. – 203 с.
83. *Губернський Л., Андрущенко В.* Філософія як теорія та методологія розвитку освіти. – К. : “МП Леся”, 2008. – 516 с.
84. *Гурч Л.* Деякі аспекти впровадження європейської системи ECTS у Вищу освіту України / Л. Гурч // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8. – № 3-4. – С. 185-189.
85. *Гусаковский М. А., Половников А. А.* От классического университета к неклассическому // Выбранные научные работы БДУ. – Минск, 2001. – Т. 1. – С. 26-46.
86. *Гуцайлюк Г.* Ще раз про вдосконалення викладання бухгалтерського обліку в контексті Болонського процесу: В статті розповідається про вдосконалення підготовки кадрів з обліку і аудиту у вищих навчальних закладах у зв’язку з приєднанням нашої держави до Болонського процесу / Г. Гуцайлюк // Бух. облік і аудит. – 2004. – № 10. – С. 31-32.
87. *Данилишин Б.* Інтелектуальні ресурси в економічному зростанні: шляхи поліпшення їх використання / Б. Данилишин // Економіка України. – 2006. – № 1. – С. 71-79. Потенціал освітньо-наукової сфери та перспективи його розвитку.
88. *Дем’яненко Н.* Класичний університет України і Болонський процес: реалізація принципу автономії в управлінні: Реформування вищої освіти і Болонський процес. Демократизація і автономність українських вищих навчальних закладів / Н. Дем’яненко // Рідна школа. – 2004. – № 5. – С. 53-56.

89. Декларація щодо утворення Українсько-польського європейського університету [Електронний ресурс]. // Офіційний сайт Комітету науки та освіти Верховної Ради України. – Режим доступу : [http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article?art\\_id=45832&cat\\_id=45822](http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article?art_id=45832&cat_id=45822)
90. Делор Ж. Освіта – справжній скарб / Жак Делор // Шлях освіти. – 1997. – № 3. – С. 2-6.
91. Делягин М. Г. Мировой кризис: Общая теория глобализации : [курс лекций] – [3-е изд., перераб. и доп.] / М. Г. Делягин. – М. : ИНФРА–М., 2003 – 786 с.
92. Дем'янчук О. Глобалізація сучасної вищої освіти: огляд сучасних світових проблем // Людина і політика. – 2002. – № 1. – С. 74-82.
93. Дергачев А. Украинская государственность в XX веке (историко-политологический анализ) / А. Дергачев, О. Белый, И. Бураковский, Е. Быстрицкий и др. – К. : Політична думка, 1996. – 448 с.
94. Державне управління в Україні: наукові, правові, кадрові та організаційні засади : навч. посіб. / кол. авт. ; за заг. ред. Н. Р. Нижник та В. М. Олуйка. – Л. : Вид-во Нац. ун-ту “Львівська політехіка”, 2002. – 352 с.
95. Джерело: Регіональний вимір політичного процесу в Україні у 2007 році: Матеріали міжрегіональної науково-практичної конференції ( Львів, 10 листопада 2007 року) / укл. А. С. Романюк, Л. С. Скочиляс, О. В. Шиманова. – Львів : Генеза-ЦПД, 2007. – 132 с.
96. Джинчарадзе Н. Г. Основи філософії культури / Н. Г. Джинчарадзе. – К . : Знання України, 2004. – 254 с.
97. Дзеркало тижня. – 2005. – 3 черв. (№ 20). – С. 13.
98. Дзеркало тижня. – № 40 (465). – 18-24 жовтня 2003.
99. Диксон П. Бизнес–тренды: Стратегическое моделирование будущего : [ монограф.] / П. Диксон. – М. : Эксмо, 2005. – 480 с.
100. Дічек Н. Універсальність педагогічного новаторства В. О. Сухомлинського / Наталія Дічек // Рідна школа. – 2010. – № 3 ( березень). – С. 8-11.
101. Дмитренко М. А. Інноваційний розвиток України в умовах глобалізації й інформаційної революції / Микола Дмитренко. – К. : Знання України, 2009. – 339 с.
102. Добреньков В. И. Вызовы глобализации и перспективы человечества / В . И. Добреньков // Вестник МГУ Серия “Социология и политология”. – М. : 2004. – № 4. – С. 3-20.
103. Добрянський І. Вища освіта України: європейський вимір: (аспекти доступності): Україна чітко визначила орієнтири на входження в

- освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності у контексті європейських вимог, наполегливо працює над практичним приєднанням до Болонського процесу / І. Добрянський // Рідна школа. – 2005. – № 9-10. – С. 12-16.
104. Довідник українсько-польської співпраці у сфері освіти для органів влади та громадських організацій України та Польщі / упоряд. : Г. М. Розлуцька, О. М. Бордакова; пер. А. Лепетюк. – Ужгород : Ліра, 2009. – 155 с.
  105. Договір між Україною і Республікою Польща про добросусідство, дружні відносини і співробітництво // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – № 43. – С. 613.
  106. Доклад в развитии человека 2007/08. [Електронний ресурс]- С.355-356. Офіційний сайт ООН - Режим доступу: <http://hdr.undp.org/en/reports/global/hdr2007-2008/chapters/russian/>
  107. Доклад о мировом развитии-2007: приклад Всемирного банка. Г., 2007. – С. 322-323.
  108. *Долженко О. В.* Сорбонская и Болонская декларации: Информация к размышлению // Вестник высшей школы: Alma mater. – 2000. – № 6. – С. 19-20.
  109. *Домбровська С. М.* Державне управління вищою освітою в умовах трансформаційних перетворень / Світлана Домбровська. – Х. : Оберіг, 2010. – 174 с.
  110. *Дорогунцов С. І.* Безпека розвитку і безпека стабільності – відповідь на виклики глобалізації / С. І. Дорогунцов. – К. : “Знання” України, 2004. – 40 с.
  111. *Дробноход М.* Україна в контексті проблем якісної освіти / М. Дробноход // Українознавство. – 2008. – № 2. – С. 288-297.
  112. *Дубровіна Л.* Співробітництво Національної академії наук України і Польської академії наук, Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського і Бібліотеки Народової / Л. Дубровіна, С. Булатова, І. Ціборовська-Римарович // Бібліотечний вісник. – 2006. – № 4. – С. 3-6.
  113. *Дудка Н. И.* Высшая школа Украины: Стратегия управления и проблемы реформирования. – Х. : Основа, 2002. – 272 с.
  114. *Дудка Ю. П.* Парадигма економічної глобалізації та її значення у формуванні концептуальної матриці економічної безпеки / Ю. П. Дудка // Економічний простір : [зб. наук. праць]. – Дніпропетровськ, 2009. – № 22 / 1. – С. 45-57.
  115. *Душанова Т. В.* Деякі питання розвитку інноваційного потенціалу освіти в Україні / Т. В. Душанова // Модернізація вищої освіти в контексті європейського виміру : науково-методичний збірник. –

- Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – С. 282-287.
116. *Ейк Клод*. Небезпечні зв'язки: взаємодія глобалізації і демократії // Глобалізація. Регіоналізація. Регіональна політика. Хрестоматія з сучасної зарубіжної соціології регіонів / укладачі І. Ф. Кононов, В. Т. Бородачов, Д. М. Топольсков. – Луганськ : Альма матер-Знання, 2002. – 664 с.
  117. *Євдокімов В. І. Г. С.* Сковорода про виховання молоді / В. І. Євдокімов, О. М. Микитюк // Педагогіка та психологія. Збірник наукових праць. Випуск 6. – Харків : ХДПУ, 1998. – С. 3-4.
  118. Європейський колегіум польських і українських університетів [Електронний ресурс] // Офіційний сайт ЄКПіУУ – Режим доступу: <http://www.ekpu.lublin.pl/u/historia.html>
  119. *Жовта І.* З 2007 року до української вищої школи вступатимуть за результатами незалежного зовнішнього тестування : прес-конф. міністра освіти і науки С. Ніколаєнка / І. Жовта, Л. Марченко. // Освіта України. – 2005. – 13 груд. – С. 1, 2-3.
  120. *Жовта І.* Реформування вищої освіти і Болонський процес / І. Жовта // Освіта України. – 2003. – № 92, 9 груд. – С. 3.
  121. *Жосан О.* Особливості Українсько–Польських стосунків на сучасному етапі // Олена Жосан // Форум націй. [Електронний ресурс]. – 2009. – № 9(88). — Режим доступу : <http://forumn.kiev.ua/2009-09-88/88-07.htm>
  122. *Жук Ю.* Треба вміти дивитись у вічі: або в Болонський процес слід входити з українським досвідом, враховуючи реалії / Ю. Жук // Освіта. – 2005. - 16-23 бер.(№ 12). – С. 4-5.
  123. *Журавський В. С.* Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К. : Видавничий дім “Ін Юре”, 2003. – 416 с.
  124. *Журавський В.* Основні завдання вищої школи щодо реалізації в Україні принципів і завдань Болонського процесу / В. Журавський // Вища школа. – 2004. – № 1. – С. 42-44.
  125. *Журавський В. С.* Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти” / В. С. Журавський, М. З. Згуровський. – К. : Політехніка, 2003.
  126. *Завальнюк О.* Проблема створення національної університетської системи в добу Української Центральної Ради // Українська Центральна Рада: поступ націєтворення та державобудівництва. – К. : Укр. видавнича спілка, 2002. – С. 168-176.
  127. Загальноєвропейський простір вищої освіти – досягнення цілей: Комюніке Конференції міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти (м. Берген, 19-20 трав. 2005 р.) // Освіта України. – 2005. – 5 лип. (№ 50). – С. 5

128. Закон України про Державну кримінально-виконавчу службу України // Відом. Верховної Ради України. – 2005. – № 30. – Ст. 409.
129. Закон України про Державну службу спеціального зв'язку та захисту інформації України // Відом. Верховної Ради України. – 2006. – № 30. – Ст. 258.
130. Закон України про інформацію // Відом. Верховної Ради України. – 1992. – № 48. – Ст. 650.
131. Закон України про телекомунікації // Відом. Верховної Ради України. – 2004. – № 12. – Ст. 155.
132. Звіт про роботу Академії педагогічних наук України за 2007 рік. – К. : АПН України, 2008. – 288 с.
133. *Згуровський М.* Україна – Європа: що завадить інтеграції в науці? / Михайло Згуровський // Дзеркало тижня. – № 25(704). – 5-11 липня 2008. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [www.dt.ua/3000/3300/63449/](http://www.dt.ua/3000/3300/63449/)
134. *Згуровський М.* Україна ще має шанс...: Дослідження можливостей, які відкриває перед Україною приєднання до Болонського процесу у реструктуризації вищої освіти в Україні, теоретичне обґрунтування шляхів реформування вищої освіти (обрання досвіду Європейських та ін. країн, повернення статусу українській освіті інтелектуального генератора) / М. Згуровський // Дзеркало тижня. – 2005. – 3 черв. (№ 20). – С. 13.
135. *Згуровський М. З.* Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України : [монограф.]. / М. З. Згуровський. – К. : НТУУ „КПІ”, 2006. – 544 с.
136. *Згуровський М. З.* Глобалізація – виклики і можливості для України / М. З. Згуровський // Стратегія економічного розвитку України. – 2003. – № 3. – С. 159-166.
137. *Зернецька В.* Глобальний розвиток системи масової комунікації і міжнародних відносин : [монограф.]. / В. Зернецька. – К. : Освіта, 1999. – 351 с.
138. *Зідорук С.* Наукові традиції в Україні у контексті сучасних світових тенденцій розвитку науки / С. І. Зідорук, В. П. Ситнік // Стратегічні пріоритети. – 2009. – № 2(11). – С. 95-101.
139. *Зыкин В. А.* Развитие университетского образования в Сибири и на Дальнем Востоке (1966–1975 гг.) : автореф. дис. ... канд. ист. наук / Рос. акад. упр. Специализир. совет Д-151.04.09. – М., 1992. – 22 с.
140. *Зязюн І. А.* Болонський процес у Європі і Україні / І. А. Зязюн // Трибуна. – 2005. – № 1-2. – С. 14-18.



141. *Зязюн І. А.* Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу / І. А. Зязюн // Рідна школа. – 2000. – № 8. – С. 19-21.
142. *Зязюн І. А.* Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 3-15.
143. *Зязюн І. А.* Філософія педагогічної дії : [монографія] / І. А. Зязюн. – Київ ; Черкаси : [б. в.], 2008. – 608 с.
144. *Ильин М.* Политическая глобализация: институциональные изменения / М. Ильин // Грани глобализации: трудные вопросы современного развития : сб. науч. статей ; [предисл. и послесл. М. С. Горбачев] – М. : Альпина Паблишер, 2003. – С. 193-248.
145. *Илюшина И.* Студенты без границ: Подписав Болонское соглашение, Украина обещает к 2010 году сделать дипломы своих вузов конвертируемыми в Европе, а студентов – свободными в выборе дисциплин и места их изучения / И. Илюшина, А. Нечипоренко // Корреспондент. – 2005. - № 26. – С. 42-44.
146. Ідея університету. Антологія. – Л. : “Літопис”, 2002. – 303 с.
147. Інституційні засади інноваційної економіки: міжнародний досвід та вітчизняна практика : [монограф.] / за заг. ред. В. С. Новицького. – К. : Книжкове вид-во НАУ, 2005. – 200 с.
148. Інформаційно-довідковий матеріал про стан і перспективи розвитку співпраці в галузі освіти і науки між Україною і Республікою Польща [Електронний ресурс] // Офіційний сайт Комітету науки та освіти Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/>
149. *Калакура О. Я.* Поляки в етнополітичних процесах на землях України у ХХ столітті : монографія / О. Я. Калакура. – К. : Знання України, 2007. – 508 с.
150. *Каленюк І. С.* Державні пріоритети розвитку освіти / І. С. Каленюк // Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи: Методологічний семінар, 22 листопада 2000 року : зб. наук. праць. Вип. 3 / за заг. ред. В. Андрущенка. – К. : Знання, 2000. – С. 456-461.
151. *Карпенко О. М., Бершадская М. Д., Вознесенская Ю. А.* Показатели уровня образования населения в странах мира: анализ данных международной статистики //“Социология образования”. – 2008. – № 6. – С. 4-20; С. 20.
152. *Карпуленко М. О.* Модернізація системи управління вищою освітою в Польщі в контексті інтеграції до європейського освітнього простору / М. О. Карпуленко // Наук. вісн. Акад. муніципального управління: Сер. Управління. – Вип. 2(8). Державне управління та місцеве самоврядування / за заг. ред. В. К. Присяжнюка, В. Д. Бакуменка. – К., 2009. – С. 199-206.

153. *Касьянов Г.* “Болонізація”: поспішайте повільно: Динаміка й масштаби подій та заходів, які отримали назву “Болонський процес”, вражають: у 2001–2003 роках за потужної підтримки Європейського Союзу: Обговорення процесу та його масштабів, роль України / Г. Касьянов // Дзеркало тижня. – 2004. – 22-28 трав. (№ 20). – С. 14.
154. *Касьянова С.* Система освіти Польщі в рамках реалізації Болонського процесу / С. Касьянова // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8. – № 3-4. – С. 207-213.
155. *Квієк Марек, Фініков Тарас.* Польське законодавство про вищу освіту: досвід та уроки. – К. : Таксон, 2001. – 220 с.
156. *Квієк М.* Глобалізація і вища освіта / М. Квієк // Вища школа. – 2001. – № 4 / 5. – С. 107-118.
157. *Квієк, Марек.* Університет і держава: вивч.глобал.трансформацій / М. Квієк; пер. з англ. Т. Цимбала. – К. : Таксон, 2009. – 380 с. – Бібліогр.: с. 319-371.
158. *Кириленко В.* В’ячеслав Кириленко: “Тестування виб’є ґрунт з-під ніг корупції”: Бесіда з віце-прем’єр-міністром України: Щодо впровадження нової системи оцінювання випускників серед. навч. закладів в Україні / Розмову вів В. Чухліб // Веч. Київ. – 2005. – 29 листоп. – С. 4.
159. *Кислицька Ю. О.* Необхідність формування нормативно-правового поля освіти України в контексті Болонського процесу / Ю. О. Кислицька // Нова парадигма : Журнал наукових праць / Гол. ред. В. П. Бех. – Вип. 63. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – С. 44-52.
160. *Кісіль М. В.* Оцінка якості вищої освіти / М. В. Кісіль // Вища освіта України. – 2005. – № 4(14). – С. 82-87.
161. *Кленко С. Ф.* Університет і управління знаннями у суспільстві // Університетська освіта України ХХІ століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 15-16 грудня 2000 р. – Х., 2000. – С. 53-56.
162. *Клочек Г.* Вища літературна освіта в контексті Болонського процесу: Мова йдеться про приєднання України до Болонського процесу / Г. Клочек // Дивослово. – 2006. – № 1. – С. 2-6.
163. *Коваленко О.* Один з принципів Болонського процесу – мобільність студентів у Європейському просторі: Минулого року на черговій конференції міністрів освіти країн Європи в Бергені Україна приєдналася до Болонського процесу і стала повноправним учасником формування європейського простору вищої освіти / О. Коваленко // Освіта України. – 2006. – 20 січ.(№ 5). – С. 5.
164. *Ковальчук Т. І.* Історичні аспекти аналізу педагогічних інновацій у системі освіти / Т. Ковальчук, Ю. Тернова // Проблеми освіти : наук. зб.

- / кол. авт. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2009. – Вип. 59. – С. 17-24.
165. *Козієвська О. І.* Європейська перспектива: українські реалії Болонського процесу / О. І. Козієвська // Вища освіта: європейський вимір та українські перспективи: матеріали слухань у Ком. Верх. Ради України з питань науки і освіти, 18 червня 2008 р. / авт. упоряд. О. О. Домаранський; редкол. : В. І. Полохало (голова) та ін. – К. : Парламентське видавництво, 2009. – С. 178-209.
  166. *Козулин А. В.* Роль національного образования в развитии современного общества // Университеты и общество : материалы Первой международной конференции университетов стран СНГ и Балтии. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2001. – С. 43-53.
  167. *Коліушко І. Б., Демкова М. С.* Електронне урядування - шлях до ефективності та прозорості державного управління // [www.isu.org.ua](http://www.isu.org.ua)
  168. *Колодко Г.* Глобалізація і перспективи розвитку постсоціалістичних країн / Гегож В. Колодко. – К. : Основні цінності, 2002. – 248 с. – (Серія: “Сучасна думка”).
  169. *Колот А. М.* Вища освіта як чинник формування людського капіталу: сучасний стан, тенденції розвитку / А. М. Колот // Вісник Прикарпатського університету. Серія : Економіка. – Івано-Франківськ : Плай. – 2007. – Вип. 4. – С. 12-16.
  170. *Кон И.* Философские проблемы теории и практики национальных отношений / И. Кон // Вопросы философии. – 1988. – № 9. – С. 13-17.
  171. *Кондратюк К.* Українсько-Польська прикордонна і регіональна співпраця на сучасному етапі / Костянтин Кондратюк // Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність. – 2008. – № 17. – С. 487-491.
  172. *Корецька А.* Освітні тенденції в контексті Болонського процесу: Актуальність напрямів Болонського процесу для України / А. Корецька // Освіта. – 2004. – 27 жовт. – 3 листоп. (№ 46). – С. 4.
  173. *Корж Р.* Через Люблін – до Болоньї та Брюсселя, або чи злетить український слон? / Радміла Корж // Дзеркало тижня. – 2009. – № 50(778). – 19-25 грудня. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dt.ua/3000/3300/68076/>
  174. *Коротасєв Б. І.* Освітній простір: очікування та виклики часу й життя / Б. І. Коротасєв, В. С. Курило. – Луганськ : ДЗ “ЛНУ ім. Т. Шевченка”, 2009. – 307 с.
  175. *Корпусенко Л.* Болонському процесу – осмислений підхід: Чи приживаються нові правила у вищій школі? / Л. Корпусенко // День. – 2005. – 31 серп.(№ 156). – С. 1, 6.

176. *Корсак К.* Міфи про Болонський процес: Що таке Болонський процес? / К. Корсак // Дзеркало тижня. – 2005. – 8-14 жовт.(№ 39). – С. 15.
177. *Корсак К.* Педагогіка нового століття – шляхи розвитку й участі в побудові суспільства знань / К. Корсак // Вища освіта України – 2005. – № 3. – С. 21-26.
178. *Корсак К.* Реформи освіти у Польщі та Україні: уроки і перспективи // Освіта і виховання в Польщі і Україні (XIX–XX ст.) : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. [упорядкув. і заг. ред. Є. Коваленко]. – Ніжин : НДПУ, 1998. – С. 3-6.
179. *Корсак К.* Система освіти Франції: цілі, структура, досягнення і проблеми // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 91-102.
180. *Косинська А.* Интеграция Польши и Болонський процесс / А. Косинська, Т. Дмоховски // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: oms.kstu.ru/rus/information/poland.htm
181. *Косолапов Н. А.* Идеология устойчивого развития и международные отношения / Н. А. Косолапов // Дипломатический ежегодник: [сб. науч. статей]. – М. : МГИМО, 2001. – С. 27-51.
182. *Кочетков В. В.* Глобализация в образовании: информационная война и “промывание мозгов” или доступ к мировым знаниям и благам цивилизации / Вестник моск, ун-та. Сер. 18. Социология и политология . – 2005. – № 1. – С. 144-151.
183. *Кошманова Т.* Інтеграція педагогічної освіти України у світовий освітній простір / Тетяна Кошманова // На шляху реформування освіти в Україні / Редкол. : С. Рябов та ін. – К. : Видавничий дім “КМ Академія”, 2003. – С. 19-27.
184. *Кравченко О. О.* Вища освіта в Польщі у контексті Болонського процесу / О. О. Кравченко // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, Св. Сисоевої; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – К.; Житомир : КІМ, 2009. – С. 466-472.
185. *Краснова Т. Д.* Виховний потенціал освіти і його оцінювання / Т. Д. Краснова // Матеріали II Ірпінських науково-педагогічних читань на тему “Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому навчальному закладі освіти”, 21-22 травня 2004 р. – Ірпінь, 2004. – Ч. 2. – С. 96-101.
186. *Кремень В.* “Обговорення завершено. Огляд починаємо. А процес – триває”: Болонський процес в дії: Українська вища освіта має всі підстави для її прийняття в Болонську співдружність / В. Кремень // Освіта. – 2005. – 26 січ. – 2 лют. – С. 5.

187. *Кремень В.* Болонський процес: зближення а не уніфікація: Міністр освіти України про роль і місце України у створенні в Європі єдиного освітнього простору / В. Кремень // Дзеркало тижня. – 2003. – № 48(473), 13-19 грудня. – С. 15.
188. *Кремень В.* Вища освіта в соціокультурних змінах сучасності / Кремень В. // Вища освіта України. – 2007. – № 3. – С. 9-14.
189. *Кремень В.* Освіта і наука України. Шляхи модернізації. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
190. *Кремень В.* Українська освіта в добу глобалізації / В. Кремень // Директор школи, лицею, гімназії. – 2002. – № 6. – С. 4-12.
191. *Кремень В. Г.* Глобалізаційний вимір раціональності / В.Г. Кремень // Глобальні проблеми людства як фактор трансформації освітніх систем: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф.-семінару кер. ВНЗ та вчен.-дослідників із проблем освіти / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України, Харк. обл. держ. адміністрація, Рада ректорів Хар. регіону, Нар. Укр. акад. – Х. : Вид-во НУА, 2007. – С. 6-11.
192. *Кремень В. Г.* Модернізація системи освіти як важливий чинник інноваційного розвитку держави / В. Г. Кремень // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць. – Вип. 1(5). – Х. : НТУ “ХПІ”, 2003. – С. 4-15.
193. *Кремень В. Г.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати : [монограф.] / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
194. *Кремень В. Г.* Стан і шляхи розвитку вищої освіти України // Університетська освіта України XXI століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 15-16 грудня 2000 р. – Х., 2000. – С. 3-8.
195. *Кремень В. Г.* Феномен інновації / В. Г. Кремень // Вища освіта України . – 2009. – № 4. – С. 4-16.
196. *Кремень В. Г.* Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 520 с.
197. *Круглашов А.* Співпраця України та Європейського Союзу в галузі освіти і науки / А. Круглашов // Політичний менеджмент. – 2005. – № 4 (13). – С. 115-126.
198. *Крушевский З. П.* Высшие учебные заведения в Польше / Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 3(36).
199. *Кувалдин В. Б.* Глобализация и рождение мегаобщества // Практична філософія. – 2001. – № 2. – С. 3-23.
200. *Куделя П. О.* Вища школа України як об’єкт соціального управління. – Д. : Дніпрокнига, 2002. – 272 с.

201. *Кузнецов В. Н.* Актуальные вопросы глобализации (круглый стол) / В. Н. Кузнецов // *Мировая экономика и международные отношения.* – 1999. – № 4. – С. 37-52.
202. *Кузнецова В. А.* Теория и практика многоуровневого университетского педагогического образования / Ярослав. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль, 1995. – 267 с.
203. *Кучма Л.* Освіченість, інтелект, творчий потенціал особистості –наріжний камінь прогресу цивілізації (3 виступу Президента України на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти 8 жовтня 2001 року) // *Влада.* – 2001. – С. 2-5.
204. *Луговий В. І.* Управління освітою : навчальний посібник для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності “Державне управління” / В. І. Луговий. – К. : Видавництво УАДУ, 1997. – 207 с.
205. *Лукичев Г. А.* Болонский процесс – императив современного развития европейского высшего образования / Г. А. Лукичев // *Высшее образование сегодня.* – 2002. – № 2.
206. *Люцина Х.* Некоторые итоги сопоставительного анализа реформ образования в России и Польше // *Alma Mater (Вестник высшей школы).* – 2003. – № 8. – С. 52-54; С. 52-53.
207. *Макуха С. М.* Міжнародні господарські зв'язки країн із перехідною економікою в умовах глобалізації : [монограф.] / С. М. Макуха. – Харків : Право, 2005. – 304 с.
208. *Мамалуй А. А.* Может ли университет XXI века быть классическим и национальным // *Університетська освіта України XXI століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку : матеріали Міжнар. наук.-практ. конфер. 15-16 грудня 2000 р.* – Х., 2000. – С. 65-68.
209. *Матвіїшин Є. Г.* Методичні вказівки до вивчення модуля “Система управління якістю освіти вищих навчальних закладів” дисципліни “Державна політика і управління в освіті” : наук.-метод. розробка / Є. Г. Матвіїшин, С. М. Ромашко. – К. : НАДУ, 2009. – 44 с.
210. *Матійчик Я. П.* Українсько-польські відносини / Я. П. Матійчик, В. М. Чумак // *Стратегії розвитку України: теорія і практика / за ред. О. С. Власюка.* – К. : НІСД, 2002. – 864 с.
211. *Метревели Р. В.* Образовательная парадигма XXI века и задачи университетов // Доклады на пленарном заседании: Первая международная научно-практическая конференция стран СНГ и Балтии: Университеты и общество. Сотрудничество университетов на рубеже веков, 23-24 марта 2000 г. – М., 2000. – С. 34-40.
212. *Мешков Н. И.* Становление учебно-профессиональной мотивации студентов в процессе подготовки педагогических кадров в университете : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Санкт-Петербург.

- гос. ун-т. – СПб., 1993. – 31 с.
213. *Мещанинов О. П.* Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : [монограф.] / О. П. Мещанинов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2008. – 460 с.
214. *Мещанинов О. П.* Шляхи розвитку університетської освіти в Україні // Міжнародне співробітництво та університетська освіта : матеріали Міжнар. наук. конф. – Миколаїв, 2000. – С. 60-72.
215. *Микитась В. Л.* Давньоукраїнські студенти і професори: [монограф.] / В. Л. Микитась. – К. : Абрис, 1994. – 288 с.
216. *Миронова В. М.* Латина як дипломатична мова української еліти XVI–XVII ст. / Валентина Миколаївна Миронова // *Studia Linguistica* : [збірн. наук. праць]. – К. : Київський національний університет імені Т. Шевченка, 2009. – Випуск 3. – С. 200-204.
217. *Митрофанова О.* Польща як стратегічний партнер України / О. Митрофанова // Політичний менеджмент. – 2006. – № 6. – С. 153-160.
218. *Михайлова Л. О.* Толерантність як засіб виховання в системі освітніх закладів / Л. О. Михайлова // *Наука і освіта.* – 2010. – № 1. – С. 42-44.
219. *Михальченко М. І.* Університети як рушійна сила модернізації України // Університетська освіта України XXI століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 15-16 грудня 2000 р. – Х., 2000. – С. 68-72.
220. *Михальченко Н.* Украинское общество: трансформация, модернизация или лимитроф Европы? : [монограф.] / Н. Михальченко. – К. : Институт социологии НАНУ, 2001 – 440 с.
221. *Мицишин І.* Національна ідея та реформування освіти в Україні / І. Мицишин // Вісник Львівського національного університету : Серія педагогічна наука. – 2008. – Вип. 23. – С. 3-9.
222. Моделі гармонізації національних та міжнародних стандартів вищої освіти в контексті Болонського процесу : матеріали міжнародного семінару. – Львів, 27-28 травня, 2004 року. – Львів : Літопис, 2004. – 110 с.
223. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Інформація з питань інтеграції України в Європейський простір вищої освіти для вивчення працівниками вищих навчальних закладів та роз'яснення студентам основних напрямів реалізації положень Болонського процесу // *Освіта.* – 2004. – 25 серп. – 1 верес. (№ 38). – С. 12-15.
224. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Матеріали до першої лекції / уклад. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков; відп. ред. М. Ф. Степко. – К. : Изд., 2004. – 24 с.

225. *Мосіяшенко В. А.* Гуманізм педагогіки В. О. Сухомлинського / В. А. Мосіяшенко, Н. І. Заремська // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки Випуск 6. – Глухів : ГДПУ, 2005. – С. 93-96.
226. *Мотова Г.* О культурно-исторических предпосылках типовой дифференциации учреждений образования // *Alma Mater.* – 2001. – № 6. – С. 8-11.
227. *Моцок В. І.* Сучасні українсько-польські міждержавні відносини: політичний аспект : автореф. дис. ... канд. політ. наук: 23.00.02. / В. І. Моцок. – Чернівці, 2002. – 20 с. – укр.
228. *Мякушко С.* Стан та перспективи українсько–польського міжакадемічного співробітництва / С. Мякушко, А. Мірончук // Україна і Польща – стратегічне партнерство. Історія. Сьогодення. Майбутнє. – К. : Вид-во Українського фітосоціологічного центру, 2002. – Ч. II. – С. 159-165.
229. На засадах прозорості освітнього простору: Міжнар. семінар “Вища освіта в Україні і Болонський процес”, що відбувся у Києві у Нац. технічному цн-ті України “КПІ” // Уряд. кур’єр. – 2004. – 14 трав. – С. 2.
230. Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.10.2009 № 943 “Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно–трансферної системи” [Електронний ресурс]. // Офіційний сайт МОН України. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/newstmp/>
231. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта: Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – 2001. – № 54-55. – 26 березня – 3 жовтня. – С. 4-5.
232. Недостатки системы образования в Украине и пути их преодоления // У кн. Ринок праці та освіта: пошуки взаємодії : [зб. наук. ст.] / під наук. ред. І. Л. Петрової. – К. : Таксон, 2007. – 200 с.
233. *Нездоля А. И.* Украина третьего тысячелетия : [монография] / А. И. Нездоля. – Донецк : Каштан, 2005. – 460 с.
234. Некоторые проблемы реформирования высшей школы Германии // *Alma Mater.* – 1999. – № 12. – С. 18-20.
235. *Никанорова О.* Зелене світло Україні до Болонського процесу: Про роботу Міністерства освіти і науки / О. Никанорова // Уряд. кур’єр. – 2005. – 14 трав. (№ 88). – С. 4.
236. *Ніколаєнко С.* В освіті – інформаційна революція // Дзеркало тижня, 14-16 січня 2006 р.
237. *Ніколаєнко С.* Наше завдання – збільшити доступ до навчання талановитої молоді: Про те, як вища освіта активно готується до вступу



- в Болонский процесс / С. Ніколаєнко // Освіта України. – 2005. – 21 січ. (№ 6). – С. 3.
238. *Ніколаєнко С.* Наше завдання – збільшити доступ до навчання талановитої молоді: Про те, як вища освіта активно готується до вступу в Болонский процесс / С. Ніколаєнко // Освіта України. – 2005. – 21 січ. (№ 6). – С. 3.
239. *Ніколаєнко С. М.* Управління якістю вищої освіти: теорія, аналіз і тенденції розвитку : монографія. – К. : Київ. нац. торг. ун-т, 2007. – 519 с. – С. 272.
240. *Ніколаї Г. Ю.* Гуманістичні орієнтири музично-педагогічної освіти в Польщі / Г. Ю. Ніколаї // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : [зб. наук. пр.]. – Сер. 14 : Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 5 (10) : Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. “Гуманістичні орієнтири мистецької освіти”, 26-27 квіт. 2007 р. – К., 2007. – С. 3-11.
241. *Нічик В. М.* Києво-Могилянська академія і духовна культура східних і південних слов’ян // Слов’янський світ. Щорічник. – К., 1997. – № 1. – С. 4-19.
242. *Ордон У.* Характеристика освітніх тенденцій у польській системі освіти на окремих етапах її розвитку / Урсула Ордон // Проблеми освіти : наук. зб. / кол. авт. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2008. – Вип. 54. – С. 49-52.
243. *Павловський К.* Трансформації вищої освіти в ХХІ столітті: польський погляд / К. Павловський. – К. : Навчально-методичний центр: Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2005. – 230 с.
244. *Панарин А.* Агенты глобализма : [монограф.] / А. Панарин. – М. : Наука, 2001. – 567 с.
245. *Панасевич Б. Д.* До питання про триступеневу систему вищої освіти в Україні / Б. Д. Панасевич // Проблеми освіти : наук. зб. / кол. авт. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2007. – Вип. 53. – С. 20-24.
246. *Пацера Н.* Тест честнее экзамена: Наша страна интегрируется в Европу всистеме высшего образования. Подписав “Совместную декларацию министров образования Европы” Украина присоединилась к так называемому Болонскому процессу / Н. Пацера // Киев. ведомости. – 2005. – 1 сент. (№ 179). – С. 3.
247. *Петрик В. В.* Университетское образование в Сибири в 1980-е гг.: (Обществ.-полит. аспект) : автореф. дис. ... канд. ист. наук / Том. гос. ун-т. – Томск, 1995. – 23 с.

248. *Пірко М. В.* Розвиток інтелектуальної сфери в контексті інформатизації навчання [Електронний ресурс] // Режим доступу: [lim77@yandex.ru](mailto:lim77@yandex.ru)
249. Положення про умови матеріального забезпечення осіб, направлених за кордон на навчання / Кабінет Міністрів України. / І. О. Вакарчук (ред.) // Студент у законотворчому просторі вищої освіти. – К. : Знання України, 2008.
250. *Поляков М. В.* Університетська освіта в Дніпропетровському національному університеті: логіка розвитку в епоху глобалізації // Світова цивілізація й міжнародні відносини. – 2001. – № 1. – С. 5-10.
251. *Поляков М. В., Ключев В. П.* Упровадження неперервної освіти в Дніпропетровському державному університеті // Всеукраїн. наук.-метод. конфер. “Сучасний стан вищої освіти в Україні: проблеми і перспективи”. Тези доп. – К., 2000. – С. 454-456.
252. *Поляков М. В., Савчук В. С.* Класичний університет: еволюція, сучасний стан. Перспективи. – К. : Генеза, 2004. – 416 с.
253. *Поляков М., Іваненко В., Світленко С.* Українознавча складова в системі гуманітарного навчання й виховання у національному університеті // Українознавство. – 2002. – № 4. – С. 85-89.
254. *Поляков Н. В.* Днепропетровский национальный университет – ведущий центр образования, науки и культуры Приднепровья // Деловой мир Днепропетровска. – 2002. – № 7(24). – С. 6-9.
255. *Поляков Н. В.* Дніпропетровський національний університет: здобутки і перспективи (до 10-ї річниці незалежності України) // Грані. – 2001. – № 4(18). – С. 10-17.
256. *Попова Л. Д.* Педагогічна спадщина та просвітня діяльність Григорія Сковороди / Л. Д. Попова // Педагогіка та психологія. Збірник наукових праць. Випуск 6. – Харків : ХДПУ, 1998. – С. 5-8.
257. Постанова КМУ № 1368 від 23.12. 2009 “Про затвердження “Угоди між Кабінетом Міністрів України і Урядом Республіки Польща про навчання громадян України в Європейському колегіумі в Натоліні”. – Офіц. вид. – Офіційний вісник України від 05.03.2010. – 2010. – № 13. – стор. 116, стаття 650, код акту 49794/2010.
258. *Поступной А. Н.* Поняли ли мы суть Болонского процесса? / А. Н. Поступной // Университеты. – 2005. – № 1. – С. 4-13.
259. Про відкритість і прозорість діяльності органу виконавчої влади, органу місцевого самоврядування: Проект Закону України // [minjust.gov.ua](http://minjust.gov.ua)
260. Про додаткові заходи щодо забезпечення реалізації громадянами конституційного права на звернення: Указ Президента України від 13 серп. 2002 р. № 700/2002 // Офіц. вісн. – 2002. – № 33. – Ст. 1528.

261. Про затвердження орієнтовного плану законопроектної роботи на 2006 рік: Постанова Кабінету Міністрів України від 25 трав. 2006 р. № 747 [Електронний ресурс] // Офіційний сайт ВРУ - Режим доступу: rada.gov.ua
262. Про затвердження Програми запровадження системи управління якістю в органах виконавчої влади: Постанова Кабінету Міністрів України від 11 трав. 2006 р. № 614 [Електронний ресурс] // Офіційний сайт ВРУ - Режим доступу: rada.gov.ua
263. Про заходи щодо подальшого забезпечення відкритості у діяльності органів виконавчої влади: Постанова Кабінету Міністрів України від 29 серп. 2002 р. № 1302 [Електронний ресурс] // Офіційний сайт ВРУ - Режим доступу: rada.gov.ua
264. Про Концепцію подолання корупції в Україні “На шляху до доброчесності”: Указ Президента України від 11 верес. 2006 р. № 742/2006 [Електронний ресурс] // Офіційний сайт ВРУ - Режим доступу: rada.gov.ua
265. Про схвалення Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 12 лип. 2006 р. № 396-р [Електронний ресурс] // Офіційний сайт ВРУ - Режим доступу: rada.gov.ua
266. Про схвалення Концепції розвитку системи надання адміністративних послуг органами виконавчої влади: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 15 лют. 2006 р. № 90-р [Електронний ресурс] // Офіційний сайт ВРУ - Режим доступу: rada.gov.ua
267. Проблеми доступу до публічної інформації // [www.pravo.org.ua](http://www.pravo.org.ua).  
// Опубліковано: 08.03.05 .LawSchool.lviv.ua
268. *Прокопенко Л. Л.* Розвиток регіонального співробітництва України в контексті європейської інтеграції : [наук. розробка] / Л. Л. Прокопенко, О. М. Рудік, І. Д. Шумляєва. – К. : НАДУ, 2008. – 44 с.
269. Протокол про співробітництво між Міністерством культури УРСР та Міністерством культури і мистецтва ПНР на 1988–1990 рр. / Поточний архів Міністерства культури і мистецтв УРСР за 1988 рік. – К. : Архів Міністерства освіти та науки України, 1988. – ф. 166. – оп. 17. – спр. 100. – Т. 2. – арк. 70-75.
270. *Радецький В.* На основі вимог Болонського процесу / В. Радецький // Урядовий кур’єр. – 2005. – 8 лип.(№ 124). – С. 11. Вищі військові навчальні заклади Збройних сил України в русі до Болонського процесу.
271. Разом задля якості освіти: Презентація 16-ти польських університетів / Інф. департаменту міжнародного співробітництва НТУУ “КПІ” // Київський політехнік. – 2010. – № 14. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://kpi.ua/1014>.

272. Рашидов С. Ф. Смысл и содержание Болонского процесса / С. Ф. Рашидов // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: Збірник наукових праць / гол. редактор: Г. П. Шевченко – Вип. 2(25). – Луганськ : Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2008. – 248 с.
273. Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України від 2 червня 2005 р. Протокол № 5/3-6 “Про вдосконалення системи акредитації як механізму забезпечення якості освіти на рівні вимог міжнародної освітньої спільноти” // Освіта України. – 2005. – № 38. – С. 1-2.
274. Рішення Комітету науки та освіти ВРУ про стан і перспективи співробітництва Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти та Комісії Сейму Республіки Польща з питань освіти, науки і молоді у галузі вищої освіти та науки [Електронний ресурс]. // Офіційний сайт Комітету науки і освіти ВРУ. – Режим доступу : <http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/>
275. Рожен О. В Європі з нами не хотіли розмовляти... / О. Рожен // Дзеркало тижня. – 2005. – 18-24черв. (№ 23). – С. 1, 14. Бесіда про українську науку та вищу освіту з ректором Національного аграрного університету України, академіком НАНУ й УААН, прфесором Дмитром Мельничуком
276. Рожок В. Інтеграція-не уніфікація: Музична освіта та Болонський процес: Сьогодні одним із провідних питань музичної освіти в Україні є його інтеграція в європейський культурний простір / В. Рожок // День. – 2005. – 16 лист. (№ 211). – С. 7
277. Рожок В. Мистецька освіта і Болонський процес: Системна модернізація освітньо-кваліфікаційної структури мистецького, зокрема музичного навчання / В. Рожок // Уряд. кур'єр. – 2005. – 4 серп. (№ 143 ). – С. 12.
278. Розлог Б. П. Гуманізм як основа раціональності педагогічного процесу: постмодерністські трансформації / Б. П. Розлог, М. Б. Розлог. – Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2009. – 173 с.
279. Романюк М. Д. Якість економічної освіти та шляхи її підвищення у контексті сучасних глобалізаційних процесів / М. Д. Романюк, Г. Д. Калашніков. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vpu/Ekon/2008\\_6/28.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpu/Ekon/2008_6/28.pdf)
280. Российские университеты в XIX – начале XX века : сб. науч. ст. / Воронеж. гос. ун-т; Редкол. : В. И. Чесноков (отв. ред.) и др. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1993. – 150 с.
281. Рудавський Ю. Кредитно-модульна система організації навчального процесу як необхідна умова інтеграції вищої технічної освіти України / Ю. Рудавський // Вища школа. – 2004. – № 5-6. – С. 66-69.

282. *Рузін В.* Болонський процес як точка зустрічі двох Європ: Погляд з Англії, Ірландії та Польщі / В. Рузін // День. – 2005. – 2 груд.(№ 223). – С. 18.
283. *Рябокони Л.* Євроклуби: новий вимір в освіті: Про нову форму позакласної роботи – європейські клуби (їх історія та діяльність) // День. – 2004. – 9 листоп. (№ 203). – С. 1, 2.
284. *Рябокони Л.* Почуття – рушій прогресу: Майстер-клас для вчителів від відомого педагога Івана Зязюна: Заслужений працівник вищої школи України І. А. Зязюн про вплив Болонського процесу на сучасну українську освіту, вузівську підготовку вчителів та на зміст шкільної освіти / Л. Рябокони // День. – 2005. – 1 жовт. (№ 179). – С. 6.
285. *Рябокони Л.* Україна преднується до Болонської конвенції: Що це означає?: Сьогодні (19 травня) Україна стає повноправним партнером європейського простору // День. – 2005. – 19 трав. (№ 87). – С. 1.
286. *Сазонов Н. И.* Глобализация и власть / Н. И. Сазонов // Сравнительная политика. Основные политические системы современного мира / [ред. В. С. Бакиров, Н. И. Сазонов]. – Харьков : Издательство ХНУ имени В. Н. Каразина, 2005. – Глава 2. – С. 50-80.
287. *Саймон Б.* Общество и образование : пер. с англ. / общ. ред. и предисл. В. Я. Пилиповского. – М. : Прогресс, 1989. – 200 с.
288. *Салов В. О.* Про Болонський процес без емоцій та упереджень / В. О. Салов // Вищі навчальні заклади у європейському навчально-освітньому просторі : матер. наук.-практ. конф. – Днепропетровськ. ун-т економіки і права, 25 лют. 2010. – Дніпропетровськ, 2010. – С. 5-9.
289. *Сбруєва А. А.* Глобальні та регіональні тенденції розвитку вищої освіти в умовах побудови суспільства знань / А. А. Сбруєва. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. – 79 с. – (Препринт / СумДПУ ім. А. С. Макаренка).
290. *Сбруєва А. А.* Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навч. посібник / А. А. Сбруєва, М. Ю. Рисіна. – Суми : СумДПУ, 2000. – 208 с.
291. *Селезнева Н. А.* Размышления о качестве образования: международный аспект / Н. А. Селезнева // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 4. – С. 35-44.
292. *Семиноженко В.* Освіта та національні інтереси: вибір траєкторії: Проблеми приєднання української освіти до Болонського процесу. Про стандарти освіти в Європі / В. Семиноженко // День. – 2004. – 1 квіт. (№ 58). – С. 4.
293. *Сенашенко В.* Интеграционные процессы в сфере образования / В. Сенашенко // Вестник высшей школы. – 2006. – № 3. – С. 10-15.

294. *Сивець М.* Україна и Польша: подитоживая достигнутое / М. Сивець // [Електроний ресурс] – Дзеркало тижня. – № 32 (356) 23 августа – 1 сентября 2001. – Режим доступу: [www.zn.ua/](http://www.zn.ua/)
295. *Сидоренко О. Л.* Соціологія освіти : навч.-метод. посібник для студентів соціол. спец, та курсів підвищ. кваліфікації. – Х., 2000. – 32 с.
296. *Сікорський П.* Якість вищої освіти- основна вимога Болонського процесу: Проблема підвищення якості вищої освіти- одна із ключових вимог Болонської декларації. Одним із важливих шляхів виконання цієї вимоги є перехід на кредитно-модульну технологію навчання / П. Сікорський // Освіта. – 2004. – 14-21 квіт. (№ 19). – С. 3.
297. *Скотт П.* Глобалізація и университет / П.Скотт // Вестник высшей школы “Alma Mater”. – 2000. – № 4. – С. 3-8.
298. *Соловей М.* Удосконалення виховної системи вищого навчального закладу у світлі Болонського процесу: У контексті Болонського процесу як нової історичної реальності постає вимога переосмислення традиційних основ виховання / М. Соловей // Рідна школа. – 2005. – № 6. – С. 3-9.
299. *Сорока Б.* Болонский стандарт: Систему вищої освіти України почали адаптувати до світових вимог / Б. Сорока // Україна молода. – 2005. – 30 лист. (№ 224). – С. 9.
300. *Сорос Дж.* Джордж Сорос про глобалізацію / Джордж Сорос ; [пер. з англ.]. – К. : Видавництво Соломії Павличко “Основи”, 2002. – 173 с.
301. *Сохань Л. В.* Время Нового Мира и человек: Глобальные риски цивилизации и поиск пути: Социологические очерки / Л. В. Сохань – К. : Віпол, 2001. – 129 с.
302. Статистичний бюлетень за січень 2008 р. – Офіц. вид. – 2008. – № 2. – С. 112-115.
303. *Степанюк О.* Болонська угода: кому це потрібно: Дослідження основи Болонської угоди, потреба України у раціональному реформуванні освіти, вибору освіти вищої школи / О. Степанюк // Дзеркало тижня. – 2004. – 30 жовт. – 5 лис. (№ 44). – С. 14.
304. *Степко М.* Болонский процес і навчання впродовж життя / М. Степко, Б. Клименко, Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ; Національний технічний ун-т “Харківський політехнічний ін-т”. – Х. : НТУ “ХПІ”, 2004.
305. *Стиглиць Дж.* Глобалізація: тревожные тенденции / Джозеф Юджин Стиглиць ; [пер. с англ. Г. Г. Пирогов]. – М. : Мысль, 2003. – 304 с.
306. Стратегічне партнерство України з іншими державами: підходи та оцінки. – К. : Центр Разумкова, 2000. – 56 с.
307. *Суліма Є.* Україна у Болонському процесі: Європейський вибір / Є. Суліма // Урядовий кур’єр. – 2005. – 20 трав.(№ 92). – С. 5.

308. *Султанова Л.* Особливості розвитку національної системи вищої освіти / Лейла Султанова // Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір. – К.; Хмельницький, 2008. – С. 317-325.
309. *Сухомлинський В. О.* Виховання без покарань / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 томах. – Т. 5. – К. : Радянська школа, 1997. – С. 343-447.
310. *Сухомлинський В. О.* Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 томах. – Т. 4. – К. : Радянська школа, 1997. – С. 31-391.
311. *Тапскотт Д.* Электронно–цифровое общество: Плюсы и минусы эпохи сетевого интеллекта / Дон Тапскотт ; [пер. с англ. К. Дубинский]. – М. : Рефл-бук ; К. : INT Пресс, 1999. – 432 с.
312. *Терещенко Н.* Вивчення університетською бібліотекою потреб іноземних студентів у контексті Болонського процесу // Вісн. кн. палати. – 2004. – № 8. – С. 33-36.
313. *Терещенко О. В.* Становление и развитие классического университета в России XIX–XX вв. : дис. ... канд. ист. Наук : 07.00.02. – Ставрополь, 2002. – 224 с.
314. *Терещенко Ю.* Проблема якості освіти в контексті Болонського процесу: Болонський процес в дії / Ю. Терещенко // Освіта. – 2004. – 30-7 лип. ( № 30). – С. 2.
315. *Товажнянський Л.* Болонський процес: цикли, ступені, кредити / Л. Товажнянський, Є. Сокол, Б. Клименко. – Харків : Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”, 2004.
316. *Тоффлер О.* Создание новой цивилизации : Политика третьей волны / О. Тоффлер, Х. Тоффлер ; [пер. с англ.]. – [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.freenet.bishkek.su/jornal/n5/JRNAL511.htm>
317. Угода між Кабінетом Міністрів України та Урядом Республіки Польща про академічне взаємовизнання документів про освіту та рівноцінність ступенів. – Офіц. вид. – Офіційний вісник України від 14.06.2006. – 2006. – № 22. – стор. 124, стаття 1648.
318. Угода між Урядом України і Урядом Республіки Польща про співробітництво в галузі культури, науки і освіти. – Офіц. вид. – Офіційний вісник України від 19.11.2004. – 2004. – № 44. – стор. 397, стаття 2951, код акту 30569/2004.
319. Угода про співробітництво між Міністерством освіти і науки України та Міністром національної освіти Республіки Польща. – Офіц. вид. – Офіційний вісник України від 15.08.2003. – 2003. – № 31. – стор. 298, стаття 1663, код акту 26004/2003.

320. Україна – Польща: неперервна освіта в умовах полікультурності (Інтерв'ю з В. Г. Кременем) // Освіта України. – 18 вересня 2009 р. – № 70. – С. 4.
321. Україна в сучасному геополітичному просторі: теоретичні і прикладні аспекти : [монографія] / за ред. Ф. М. Рудича. – К. : МАУП, 2002. – 488 с.
322. Українсько-польський академічний форум // Київський політехнік. – 2010. – № 1. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kpi.ua/1001>.
323. Уліяш П. Витоки перенесення до України польського досвіду вищої медичної освіти (XV–XVIII ст.) / Пшемислав Уліяш // Український медичний часопис. – 2007. – № 5(61). – IX/X. – С. 135-138.
324. Университетское образование: Приглашение к размышлению / В. А. Садовничий, В. В. Белокуров, В. Г. Сушко, Е. В. Шикин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1995. – 352 с.
325. Университетское педагогическое образование: проблемы и перспективы развития / Науч. ред. : Н. П. Макаркин и др. – Саранск : Изд-во Морд. ун-та, 1995. – 99 с.
326. Университеты республик Российской Федерации как центры национальной культуры / Редкол. : Н. П. Макаркин (отв. ред.) и др. – Саранск, 1992. – 80 с.
327. Университеты России: Проблемы автономии и регионального самоуправления / Н.-и. прогр. “Ун-ты России”; отв. ред. А. М. Юрков. – Ростов н/Д. : Изд-во Рост. ун-та, 1995. – 123 с.
328. Уотерс М. Глобализация / М. Уотерс // Глобализация: контуры XXI века : [реф. сб.] / РАН, Ин-т науч. информ. по обществ. наукам, Горбачев-фонд ; [редкол.: Ю. И. Грицкий (отв. ред.) [и др.]. – М. : ИНИОН РАН, 2004. – С. 50-67. – (Серия : “Глобальные проблемы современности”).
329. Ушакова М. В. Образование в трансформирующемся обществе // Вестник Моск. унта. Сер. 18. Социология и политология. 2002. – № 4. – С. 147-154.
330. Фадеева Т. О. Гуманізм педагогічних поглядів Г. С. Сковороди та сучасність / Т. О. Фадеева // Педагогіка та психологія : збірник наукових праць. – Випуск 6. – Харків : ХДПУ, 1998. – С. 54-57.
331. Федорик Ю. Реформи польської освіти: досягнення й протиріччя / Ю. Федорик // Педагогіка : збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 1. – Бердянськ : БДПУ, 2005. – С. 98-102.
332. Фесенко М. ТНК та держава / М. Фесенко // Зовнішні справи. – 2008. – № 10. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uaforeignaffairs>.



com/article.html/print?id=250

333. *Фігель Я.* Ян Фігель: “Євросоюз підтримує освітні реформи в Україні”: Бесіда з комісаром Європ. коміс. з освіти, культури, проф. підготовки та багатомовності: Підсумки візиту Я. Фігеля до України / Бесіду вела О. Корнійчук // *День*. – 2005. – 12 листоп.(№ 209). – С. 3.
334. *Фініков Т. В.* Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна. – К. : Таксон, 2002. – 176 с. – (Сер. “Вища освіта в сучасному світі”) – Бібліограф. в кінці розд. – С. 97.
335. *Франчук Т. Й.* Цілісний освітній простір: педагогічні основи його формування / Тетяна Франчук. – Кам’янець-Поліс. : Кам’янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2009. – 243 с.
336. *Фрідмен Т.* Лексус і оливкове дерево. Зрозуміти глобалізацію / Т. Фрідмен [пер. з англ.]. – Львів : Б.в., 2002. – 624 с.
337. *Ханджиев Н. А.* Преобразование института в университет: опыт и педагогические проблемы подготовки специалистов / М-во науки и образования Респ. Адыгея. Адыг. гос. ун-т, Моск. гос. открытый пед. ин-т. – М., 1994. – 190 с.
338. *Харченко А. В.* Тенденции развития высшего (университетского) образования в Польше (1990–2003 гг.) / А. В. Харченко // [Электронный ресурс] Аналитический обзор международных тенденций развития систем образования № 8 (апрель – июнь 2004). – Центр проблем развития образования Белорусск. гос. ун-та. – Режим доступа: [www.charko.narod.ru](http://www.charko.narod.ru)
339. *Хелд Д.* Глобалізація / антиглобалізація / Девід Хелд ; [пер з англ. І. Андрущенко]. – К. : К.І.С., 2004. – 178 с.
340. *Хиц К.* Спільне і відмінне в європейській інтеграції освітніх систем України і Польщі / К. Хиц, А. В. Василюк // *Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи: Методологічний семінар, 22 листопада 2000 року ; зб. наук. праць*. – Вип. 3 / за заг. ред. В. Андрущенко. – К. : Знання, 2000. – С. 410-415.
341. *Ходжило І. І.* Трансформація державного управління освітою: уроки Польщі для України / І. І. Ходжило // *Вищі навчальні заклади у європейському навчально-освітньому просторі : матер. наук.-практ. конф.* – Днепропетровськ. ун-т економіки і права, 25 лют. 2010. – Дніпропетровськ, 2010. – С. 9-15.
342. *Хохлов М.* Глобалізація економіки в ракурсі еволюції відносин власності / М. Хохлов // *Економіка України*. – 2004. – № 2. – С. 65–72.
343. *Шварцман К.* Глобализация и демократия // *Глобализация: Контуры XXI века*. – М. : Наука, 2004. – Ч. 1.

344. *Шевчук О. А.* Якість і організація освіти в Україні / О. Шевчук // збірник наукових праць Науково-дослідного інституту українознавства. – К. : Поліграфічний центр “Фоліант”, 2007. – С. 118-121.
345. *Шикула М.* Без ґрунтознавців не обійтись / М. Шикула // Сільські вісті. – 2006. – 21 лют.(№ 21). – С. 2.
346. *Шинкаренко І.* Наш Болонський процес: Реформувати чи модернізувати вищу школу уже пізно, її потрібно створювати заново – по європейському зразку / І. Шинкаренко, І. Гасанова // Експерт. – 2005. – 29 авг. – 4 сент.(№ 32). – С. 14-24. Освіта в Україні і за кордоном. В чому допоможе нам Болонський процес
347. *Шот М.* На засадах Болонської декларації / М. Шот // Уряд. кур’єр. – 2005. – 2 черв. (№ 101). – С. 6.
348. *Щербак Ю.* Україна: виклик і вибір. Перспективи України в глобалізованому світі ХХІ століття / Ю. Щербак. – К. : Дух і Літера, 2003. – 578 с.
349. Електронний ресурс. – Режим доступу : [http://www.polska.ru/polska/reformy/reforma\\_szkolna.html](http://www.polska.ru/polska/reformy/reforma_szkolna.html)
350. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://education.ua/>
351. Електронний ресурс. – Режим доступу : [http://informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog\\_10/rks.html](http://informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_10/rks.html)
352. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.dt.ua/3000/3300/67775/>
353. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/education/higher/bolpr> Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. Докладна інформація про Болонський процес, факти та подробиці, документи та накази Міністерства освіти і науки
354. Електронний ресурс. – Режим доступу : [http://www.nickolaenko.info/readarticle.php?article\\_id=92](http://www.nickolaenko.info/readarticle.php?article_id=92)
355. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/articles/450.html>
356. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.uef.ru/rus/academic/master/bologna> Сайт СПбГУЕФ
357. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.zeit.de/online/2009/24/uno-reform>
358. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www-ukr.univer.kharkov.ua/> Офіційний сайт Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна.

359. *Юхновський І.* Процес пішов... Болонський / І. Юхновський // Голос України. – 2005. – 30 лист.(№ 227). – С. 10-11.
360. *Ющенко К. А.* Мобільність в Європі: міжнародні програми, конкурси, гранти, поїздки / К. А. Ющенко, С. І. Сидоренко. – К. : ІЕ ім. Є. О. Патона НАН України, НТУ “КПІ”, 2007. – 79 с.
361. *Яблеукая Ю.* Предпринимательство, инновация и качество: успех вновь организованного учебного заведения: пример высш. школы бизнеса – нац. ун-та “Луис” в Новы Сонче. – Электронный ресурс: Режим доступа: [http://www.aha.ru/~moscow64/educational\\_book//\\_3\\_03/НЕС\\_XXVI\\_3\\_2001/VABL.HTM](http://www.aha.ru/~moscow64/educational_book//_3_03/НЕС_XXVI_3_2001/VABL.HTM)
362. *Ямко Ю. Ю.* Управління якістю освіти на основі процесного підходу в умовах транзитивної економіки / Ю. Ю. Ямко // Вища школа України. – Додаток 3. – Т. 4. – 2006. – С. 239-242.
363. *Appadurai A.* Modernity at Large : Cultural Dimensions of Globalization / Arjun Appadurai. – Minneapolis : University of Minnesota Press, 1996. – xi, 229 p.
364. *Ball S.* Global trends in education reform and the struggle for the soul of the teacher. / S. Ball // Papers of the British Educational Research Association Annual Conference. – Brighton : University of Sussex at Brighton. – 1999. – September 2-5. – 18 p.
365. *Banach Cz.* Polska szkola и system edukacji: przemiany и perspektywy. – Torun, 1995. – С. 38-40.
366. *Beck, Ulrich (1999a).* World Risk Society. Cambridge: Polity Press.
367. *Blight D.* International Education : Australia's Potential Demand and Supply / D. Blight. – Canberra : International Development Programme Education Australia, 1995. – 182 p.
368. *Bogaj A.* Realia i perspektywy reform oświatowych. – Warszawa Instytut Badań Edukacyjnych, 1997. – 118 s.
369. *Bowles, Paul and Wagman, Bamet (2001).* “Globalization and the Welfare State”. Доступна в Інтернеті за адресою: [www.geocities.com/wallstreet/8691/plainglb.html](http://www.geocities.com/wallstreet/8691/plainglb.html).
370. *Burbules B.* Philosophy of Education // (Forthcoming in the International Encyclopedic Dictionary of Education, Routledge Publishing) / Nicholas C. Burbules [Web resource] – Available at : <http://www.ed.uiuc.edu/facstaff/burbules/ncb/papers/phed.html>.
371. *Carnoy, Martin (1999).* Globalization and Educational Reform: What Planners Need to Know. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.
372. *Chorsi A.* Foreword // Higher Education. The Lessons of Experience. – W., 1994. – P. VII-VIII.

373. *Clark, Burton (1998)*. Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. Oxford: Pergamon-Elsevier Science.
374. *Clark, Burton R. (1984)*. The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective. Berkeley: University of California Press.
375. DWM in cooperation with DSW and the SOCRATES/ Erasmus Agency December 2002
376. Education at a Glance: OECD Indicators – 2004 Edition, table A.1, p.37.
377. Education at a Glance: OECD Indicators – 2007 Edition, table A1.3a. p. 38.
378. Education Services : Background Note by the Secretariat : [Document S/CSS/W/49]. – Geneva: World Trade Organization Council for Trade in Services, 1998. – [Web resource] – Available at : [www.wto.org](http://www.wto.org).
379. Edukacja i reforma. Dyrektor i szkoła; Wspomaganie rozwoju ucznia/ red. nauk. Krzysztof Polak. – Kraków: Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2001. – 199 s.
380. Edukacja w procesie przemian społecznych/ pod. red. Andrzeja Bogaja, Stefanego Kwiatkowskiego i Mirosława Szymiańskiego. – Warszawa Instytut Badań Edukacyjnych, 1998. – 228 s.
381. European Commission (2002d). Education and Training in Europe: Diverse
382. European Commission (2003d). Key Figures 2003-2004. Towards a European Research Area. Science, Technology, and Innovation. Brussels: European Commission.
383. European Commission (2004a). Facing the Challenge. The Lisbon Strategy for Growth and Employment. Report from the High Level Group chaired by Wim Kok. Luxembourg: Office for Official Publications for the EC.
384. *Fucuyama F.* Social Capital and Global Economy / F. Fucuyama // Foreign Affairs. – 1995. – Vol. 75. – September – October. – P. 89-103.
385. *Gajda Janusz*. Podstawy aksjologiczne w kreowaniu wspólnoty narodowej i europejskiej jako priorytetowe problemy oświaty w Polsce I na Ukrainie / Януш Гайда // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, Св. Сисоєвої; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – К.; Житомир : КІМ, 2009. – С. 75-84.
386. *Hay, Colin and Ben Rosamond (2002)*. "Globalization, European Integration and the Discursive Construction of Economic Imperatives". Journal of European Public Policy. Vol. 9. No. 2. April.
387. *Henry, Miriam and Bob Lingard, Fazal Rizvi, Sandra Taylor (2001)*. The OECF, Globalisation and Education Policy. Amsterdam: Pergamon.

388. Higher Education: The Lessons of Experience. – W., 1994. – p. 4, 26.
389. *Johnstone D. Bruce*. “The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms”. UNESCO World Conference on Higher Education.
390. *Johnstone D.* The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms / D. B. Johnstone, A. Arora, S. Experton. – Washington D. C. : The World Bank, 1998. – 149 p.
391. *Keeling, Ruth (2004)*. “Locating Ourselves in the 'European Higher Education Area': Investigating the Bologna Process in Practice”. EpsNet. Доступна в Інтернеті за адресою: [www.epsnet.org/2004/pps/Keeling.pdf](http://www.epsnet.org/2004/pps/Keeling.pdf).
392. *Kuhnle, Stein (1999)*. “Survival of the European Welfare State”. ARENA Working Paper. No. 19.
393. *Leslie D. W.* Wise Moves in Hard Times: Creating and Managing Resilient Colleges and Universities / D.W. Leslie, E.K.Jr. Frerwell. - San Francisco: Jossey-Bass, 1996.
394. *Lingard B.* The OECD, Globalisation and Education Policy / B. Lingard, M. Henry, F. Rizvi, S. Taylor. – London : Pergamon, 2007. – 212 p.
395. *Newman, Frank (2001)*. The New Competitive Arena: Market Forces Invade the Academy, [www.futuresproject.org](http://www.futuresproject.org).
396. *Newman, Frank and Lara K. Couturier (2002)*. "Trading Public Good in the Higher Education Market". Report for the Observatory on Borderless Higher Education. January 2002. London.
397. OECF (1996). The Knowledge-Based Economy. Paris: Author.
398. OECF (1999a). The Knowledge-Based Economy: A Set of Facts and Figures . Paris: Author.
399. OŚWIATA I WYCHOWANIE W ROKU SZKOLNYM 2008/2009/ - Informacje i opracowania statystyczne. - GŁÓWNY URZĄD STATYSTYCZNY – Warszawa, 2009. – 518 p. – Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.edukacja.warszawa.pl/plik.php?id=4532>
400. OŚWIATA I WYCHOWANIE W ROKU SZKOLNYM 2008/2009; т. 40: Электронный ресурс. Режим доступа: <http://charko.narod.ru/tekst/an7/5.html>
401. *Pohoryles, Ronald J. (2002a)*. “The European Research Area; Bureaucratic Vision versus Academic Mission?”. Innovation. Vol. 15. № 4.
402. *Rado, Peter (2001)*. Transition in Education. Policy Making and the Key Education Policy Areas in the Central European and Baltic Countries. Budapest: Open Society Institute.
403. *Readings, Bill (1996)*. The University in Ruins. Boston: Harvard University Press.

404. Recueil des resolutions et recommandations du Comite des Ministres du Conseil de l'Europe relatives au droit administrative avec leurs rapport explicatifs. Document prepare par la Direction des Affaires Juridiques CJ-DA (94) Info 1, Strasburg 1994.
405. *Rizvi, Fazal, and Bob Lingard (2000)*. "Globalization and Education: Complexities and Contingencies". *Educational Theory*. Vol. 50. Issue 4. Fall .
406. *Robertson R.* Globalization: social theory and global culture / R. Robertson. – London : Sage, 1992. – 367 p.
407. *Scholte J. A.* Globalization: A Critical Introduction / J. A. Scholte. – London: Macmillan Press, 2005. –XXV 492 p.
408. Systems, Shared Goals for 2010. Luxembourg: Office for Official Publications of European Communities.
409. SZKOLY WYZSZE I ICH FINANSE W 2008 R. – Informacje i opracowania statystyczne – GŁOWNY URZAD STATYSTYCZNY Warszawa, 2009. – 355 r. Электронный ресурс: [http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL\\_E\\_szkoly\\_wyzsze\\_2008.pdf](http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_E_szkoly_wyzsze_2008.pdf); p. 30.
410. *Tomusk, Voldemar (2000)*. The Blinding Darkness of the Enlightenment. Towards the Understanding of Post-Socialist Higher Education in Eastern Europe. Turku: University of Turku.
411. Ustawa z dnia 7 wrzesnia 1991 r. - Dz. U. N 95, poz. 425.
412. *Van Damme, Dirk (2003)*. "Convergence in European Higher Education: Confronting or Anticipating the Global Higher Education Market?" ( машинописный текст).
413. World Bank (1994). Higher Education: The Lessons of Experience. Washington DC: Author.
414. World Bank (2000a). Hidden Challenges to Education Systems in Transition Economies. Washington DC: Author.
415. World Bank (2002). Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education. Washington DC: Author.