

ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: ШЛЯХИ ІСТОРІЇ

У статті аналізується процес входження України до європейського освітнього простору. Визначається велика роль Києво-Могилянської академії у започаткуванні цього процесу. Автор надає деякі рекомендації щодо впровадження Болонської реформи освіти в Україні.

Ключові слова: Україна, освіта, Болонський процес, реформа.

В статье анализируется процесс входа Украины в европейское образовательное пространство. Определяется значительная роль Киево-Могилянской академии в этом процессе. Автор предоставляет некоторые рекомендации относительно внедрения Болонской реформы образования в Украине.

Ключевые слова: Украина, образование, Болонский процесс, реформа.

The article examines the process of Ukraine's accession to the European educational space. Determine the large role of Kyiv-Mohyla Academy in initiating this process. The author provides some recommendations for the implementation of the Bologna educational reform in Ukraine.

Key words: Ukraine, education, Bolonskiy process, reform.

На сучасному етапі розвитку України ключовим пріоритетом зовнішньої політики держави виступає європейська інтеграція, органічною частиною якої є входження України до європейського освітнього та інтелектуального простору.

Сьогодні освітня реальність в державі характеризується багатьма позитивними зрушеннями (підвищення ролі знань, демократизація освіти і т. д.), однак існує ще багато проблем, пов'язаних з покращенням якості навчання, посиленням мобільності, конкуренції освітніх установ, конкурентоспроможності українських спеціалістів, розширенням автономії навчальних закладів тощо. У зв'язку з цим актуальним є вивчення досвіду європейських країн у напрямку вдосконалення системи освіти, детальний аналіз Болонської реформи, знання результатів практики залучення українців до надбань європейської освітньої думки.

Проблеми освіти здавна турбували і турбують науковців. У свій час даному питанню присвятили свої роботи Б. Грінченко, Г. Васькович, В. Борисенко, В. Благий, С. Сірополко тощо [1-5]. Автори акцентували свою увагу на формуванні української національної освіти, проблемі україномовного навчання тощо. На початку XXI століття вчені все більше схвилювані питанням створення єдиного освітнього простору. Так було написано численну кількість статей [6-9], у 2004 році – захищено дисертацію О.М. Флор, присвячену проблемам інтеграції України у світовий інформаційний простір [10].

Отже, мета даної статті – спираючись на історичний досвід, піддати аналізу процес інтеграції України до європейського освітнього простору.

Дуже яскраво демонструє процес наближення української освіти до європейських стандартів Києво-Могилянська академія, один з найперших вищих навчальних закладів України. Незважаючи на те, що дана установа тривалий час не мала офіційного статусу вищого освітнього закладу (спочатку з 1615 р. – Київська братська школа, з 1632 р. за сприяння Петра Могили – Києво-Могилянський колегіум і лише з 1658 р. – академія, у 1701 р. статус вищого навчального закладу знову було підтверджено), Києво-Могилянська академія мала не менше значення, ніж Падуя чи Болонья в Італії, Оксфорд в Англії, Сорбонна у Франції, Карловий університет у Чехії, Ягеллонський – в Польщі. Увібравши в себе найкращі здобутки європейської освіти, визначивши як найвищу цінність знання, заснована на принципах гуманізму і просвітництва, базуючись на засадах демократії, Київська академія стала закладом європейського типу, сприяла інтеграції української освіти до європейського освітнього простору.

В академії вивчався курс наук й була така ж організаційна структура, що й у вищих західноєвропейських школах, впроваджувалися досягнення світової історії, літератури, поезії, філософії. Заклад підтримував зв'язки з культурними центрами багатьох країн. Тут

навчалися представники усіх соціальних верств суспільства, всі ті, хто бажав учитись. Професори для викладання в колегії навчалися у закордонних університетах. Незабаром заклад вже сам готував викладачів, державних діячів, високоосвічених богословів.

Кількість предметів та обсяг курсів, що вивчалися, постійно поповнювалися. Викладалися слов'янська, українська книжна, польська, грецька й латинська мови, що сприяло приєднанню до багатих скарбів світової культури, розвитку наукових зв'язків з представниками інтелігенції інших країн, давало можливість навчатися в зарубіжних університетах. Важливим моментом було те, що особливе місце відводилося українській мові [11, с. 64].

У Києво-Могилянській академії викладалися також такі предмети, як арифметика, геометрія, нотний спів, катехізис, риторика. Викладачі риторики давали студентам також окремі відомості з географії, історії, а іноді читали навіть спеціальні курси. Як самостійні предмети географія й історія почали викладатися лише з початку XVIII ст., а у 80-х роках були виділені в окремий клас. Особлива увага приділялася творам римських і грецьких класиків, що давало можливість довести освіту студентів Академії до європейських норм. У філософському класі вивчали логіку, фізику, діалектику, студенти отримували знання з космогонії, метеорології, уранографії, метафізики тощо.

На початку XVIII ст. Київська академія, відповідно до вимог часу, вводить в навчальний курс цілий ряд нових предметів. У філософському класі починають читати геометрію. З 1738/39 р. викладають дві нових іноземних мови – староеврейську і німецьку та поновлюють грецьку, що деякий час не викладалось. Введення старої єврейської мови в навчальний курс Академії було обумовлене потребою вивчати християнські першоджерела. З 1753 р. в Академії викладають французьку мову [11, с. 103].

Французька і німецька мови були найпопулярнішими в Академії. Випускники цих класів завжди мали практичне застосування своїм знанням: їх запрошували на роботу до Академії наук Петербурга, в посольства, до Колегії іноземних справ, а також учителями мов у семінарії й приватні будинки. Для кращого засвоєння цих мов в Академії був створений спеціальний, так званий практичний клас, де студенти навчалися тільки вимові. З цією ж метою Академія запрошувала викладачів-іноземців.

У 50-х роках XVIII ст. в Академії посилюється інтерес і увага до російської мови й літератури. В 1751/52 навчальному році викладач риторики Д. Нащинський розпочинає викладати російську мову і скорочений курс російської поезії. М. Соколовський – вище російське красномовство, клас якого був відкритий у 1795 р. [11, с. 105].

Значна увага в Академії приділялася математиці. У другій половині XVIII ст. було

відкрито клас чистої математики, де викладали алгебру і геометрію, а також клас змішаної математики, в якому вивчалася цивільна і воєнна архітектура, механіка, гідростатика, гідравліка, оптика, тригонометрія, основи астрономії, гідрографії, математичної хронології та інше.

Крім того, в 1799 р. був відкритий клас сільської і домашньої економіки, а в 1802 р. – дворічний медичний клас, в якому латинською мовою читалися двічі на тиждень по 2 години анатомія, фізіологія, хірургія і велись практичні заняття [11, с. 126].

Важливе місце в освіті і вихованні студентів протягом всього існування Колегії (пізніше – Академії) займала художня й музична освіта. Школа Г. Левицького мала великий вплив на граверне мистецтво України другої половини XVIII ст., була пов'язана з новітніми європейськими досягненнями. У 1803 р. в Академії був офіційно відкритий музичний клас «нотного співу». Із вихованців Академії вишло багато відомих композиторів: Д.С. Бортнянський, М.С. Березовський, А.Л. Ведель та інші [11, с. 129, 134-135].

Київська академія не замикалась у вузько національні рамки, з пошаною ставилася до всього прогресивного, що було в інших країнах – не тільки іномовних, а й навіть іновірних. Цю рису Академія не втратила до кінця свого існування. Джерелом знань були вищі навчальні заклади Німеччини, Франції, Англії, Італії, Польщі, Чехії, Нідерландів, Австрії, Швеції. Тут завершували свою освіту вихованці Київської академії, а потім її викладачі І. Гізель, Ф. Прокопович, С. Тодорський, В. Лацевський, К. Крижанівський, Д. Нащинський, І. Фальковський, А. Ставицький та інші. Академія підтримувала безпосередні наукові контакти з європейськими вченими та вищими школами Греції, Трансільванії, Угорщини. У свою чергу, в Академії навчалися серби, боснійці, чорногорці, болгари, молдавани, греки і навіть італійці, далматійці та представники інших народів [12, с. 18].

Вихованці Київської академії, здобувши освіту, ставали безпосередніми організаторами й учителями численних навчальних закладів на Україні та за її межами. У 1700 р. вихованцем Київської академії Чернігівським архієпископом Іваном Максимовичем була заснована Чернігівська колегія, у 1726 р. була відкрита Харківська колегія за ініціативою вихованця і викладача Київської академії, городського єпископа Єпифанія Тихорського. У 1738 р. за допомогою Академії відкрито Переяславську колегію тощо.

У першій половині XVIII ст. колишніми студентами Академії були засновані: Слов'яно-греколатинська академія в Москві (1701), Латинська школа в Ростові Великім (1702), Слов'яно-російська школа в м. Тобольську (1703), Архангельська семінарія (1713), Смоленська школа (1715), Олександрівська школа в Петербурзі (1721), Іркутська (1721), Тверська (1722) та Білгородська, реорганізована в 1726 р. у Харківську колегію. У 1723 р. були відкриті: Суздальська школа,

Казанська, В'ятська, у 1724 р. – у містах Вологді, Коломні, Рязані та ін. [11, с. 210-212].

Освітній вплив Академії поширювався і на Білорусію. У 1757 р. Г. Кониським була заснована Могилівська семінарія, де вивчали польську, грецьку, старосврейську мови, а також поетику, риторичку, філософію і богослов'я.

Київська академія виховала визначних громадських і освітніх діячів, медиків, письменників, поетів, діяльність яких була вагомим внеском у розвиток науки й культури не тільки українського, а й російського і білоруського народів. Серед них – Г.С. Сковорода, видатний український філософ, демократ-просвітитель, М.М. Бантиш-Каменський, управляючий Московського архіву, почесний член Російської Академії наук, український історик, письменник В.Г. Рубан, автор «Краткой летописи Малой России с 1506-1775 г.», М.Ф. Берлінський – український археолог і історик, член Московського товариства історії та старожитностей російських, І.А. Полетика – перший серед українців доктор медицини, очолив Петербурзький генеральний сухопутний госпіталь, К.І. Щепін – з 1762 р. перший російський професор анатомії, фізіології, хірургії в Московській медико-хірургічній школі, де господарювали до нього іноземці, Амбодик (прізвисько) Н.М. – основоположник акушерської науки й педіатрії на Україні і в Росії, відомий державний діяч П.В. Завадовський, у 1801 р. – голова Комісії зі складання законів Російської імперії, з 1802 р. – міністр народної освіти, з 1810 р. – Голова Державної ради, член Сенату, О.А. Безбородько, секретар і таємний радник Катерини II, його ім'я носить Ніжинський лицей, Д.П. Трошинський, управитель кабінету Катерини II, міністр наділів, міністр юстиції тощо [11, с. 121-122, 127].

Таким чином, Київській академії належить важлива роль не тільки в поширенні культурних зв'язків, а й у процесі інтеграції українців до європейського освітнього простору, становленні єдиної системи європейської освіти.

На жаль, за радянської доби українська освіта втратила надбання минулих століть у напрямку розвитку єдиного європейського освітнього простору. Лише з часів незалежної України наша освіта все більше починає відновлювати ті принципи, на яких будувалося навчання в одному з перших вищих навчальних закладів України – Києво-Могилянській академії: великої ролі знань, гуманізму, демократії, розширення автономії, посилення мобільності і конкуренції, підвищення витрат на себе.

Одним з кроків у напрямку інтеграції сучасної України до європейського освітнього простору стало приєднання до Болонського процесу у 2005 році, міжурядової європейської реформи, що має на меті створення Європейського простору вищої освіти до 2010 року.

Болонська реформа була започаткована у 1999 році й ґрунтується на європейській співпраці у сфері гарантії якості освіти, взаємовизнанні

освітніх ступенів і кваліфікацій, прозорості (зрозумілість дипломів і ступенів через створення спільної триступеневої структури освіти). Реформа має на меті загальноєвропейську гармонізацію принципів та результатів освітніх послуг, підвищення ефективності працевлаштування дипломованих спеціалістів у всіх країнах ЄС, полегшення мобільності студентів, викладачів, знань і технологій в європейських країнах поміж учасниками Болонського процесу.

У реформі беруть участь не лише країни-члени ЄС, але і європейські країни, що не входять до Євросоюзу (Швейцарія, Ісландія, Норвегія), «карликові» країни (Андорра, Ватикан), країни Азії (Туреччина, Вірменія, Азербайджан), Балканські країни, а також східноєвропейські країни пострадянського простору (Росія, Україна, Молдова). Існує приклад й демонстративної відмови від участі Білорусі [6, с. 27].

У 2000 році у ЄС було ухвалено так звану Лісабонську стратегію, одним із елементів якої був наголос на ролі знань та освіти у підвищенні конкурентноздатності європейської економіки [7, с. 58]. Суспільство потребує чіткого поєднання Болонської реформи із Лісабонською стратегією. У 2001 р. було підписано Празьке комюніке, в якому з'являється тема «ціложиттєвого навчання» [8, с. 31].

Однією з базових ідей Болонської реформи є поступовий перехід від будування освіти навколо проблем і потреб викладання (teaching) до орієнтації освіти на потреби навчання (learning). У цій моделі дедалі важливішого значення набуває студент, але водночас поступово відходить у минуле принцип повної автономії викладача, на якій будувалися найвагоміші здобутки європейської наукової та гуманітарної освіти.

Коріння акценту на свободі навчання (learning freedom), що його ставить Болонський процес, можна шукати у гумбольдтівській моделі університету, що до недавнього часу панувала в континентальній Європі – принаймні в Німеччині та Франції. Модель, що сходить до Берлінського університету, який заснував 1809 року знаменитий німецький філолог, історик та філософ Вільгельм фон Гумбольдт, будувалася на принципі двох свобод: *Lehrfreiheit* (свободи викладання) та *Lernfreiheit* (свободи навчання). Ідеальною метою цієї освітньої філософії був приріст знання, де знання виступало як найвища мета і тому розглядалося як самоціль. З боку викладача це передусім означало можливість автономно визначати на якій методологічній базі, в якому напрямі та на якому рівні він викладатиме. З боку студента ця модель передбачала передусім свободу вибору дисциплін, семінарів та здатність студента автономно формувати свій навчальний план. Відповідно до гумбольдтівської моделі, студент міг вибирати семінари, які він хотів відвідувати і навіть до певного часу поєднувати у своєму навчальному плані абсолютно різні дисципліни: право та філософію, біологію та літературу.

Фактично гумбольдтівська модель означала відмову від ідеї «предметного» навчання, за якої студент мав жорсткий навчальний план і вивчав «предмети» чи «дисципліни». Це був перехід від старої системи навчання, центрованої на предметі (що вивчається) до освіти, центрованої на особистості (хто навчає та хто навчається), від передання готових знань та виховання передусім сумлінного громадянина, до моделі творення нових знань у самому освітньому процесі – і як наслідок, виховання не лише сумлінного громадянина, але й амбітного дослідника [13].

У такій системі традиційні «предмети» перетворювалися дуже часто на семінари професорів, які студенти, а також усі бажаючі, могли вільно відвідувати. Попри те, що ця модель виникла в Німеччині, наприкінці XIX століття вона почала проникати до Франції та інших країн Західної Європи.

Однак, як показав досвід, уже тоді, починаючи з середини XIX століття, гуманітарна освіта у багатьох німецьких університетах будувалася навколо професорських семінарів. Їхнє завдання полягало не в тому, аби передати готові знання, витворені минулими поколіннями, а в тому, аби дати можливість професору презентувати та обговорити конкретні результати своїх досліджень. Такі семінари можуть тривати роками – і при цьому ніколи новий рік не повторює попередній.

Цієї автономії не знала ані традиційна догумбольдтівська (середньовічна та ранньомодерна) система освіти, ані радянська система – в рамках якої студент, вступаючи до університету, отримував чіткий список обов'язкових дисциплін.

Однак що відрізняє Болонську реформу від гумбольдтівської – це певне послаблення *Lehrfreiheit* (свободи викладача) і ще більше посилення *Lernfreiheit* – свободи студента. Справді, у рамках Болонської системи серйозно підвищується автономія студента – зокрема географічна автономія. Завдяки гармонізації освітніх рівнів та системи взаємозаліку кредитів студент зможе формувати свою освіту між кількома університетами, не обмежуючись однією країною.

Однак підвищуючи цю автономію студента, Болонська реформа ризикує зменшувати автономію викладача. Вона узалежнює зміст викладання від попиту на освітньому ринку, а відтак робить значно хиткішими позиції гумбольдтівської фігури «автономного професора», чий дослідницький рівень дозволяє йому самому визначати зміст викладання.

Цей процес має як плюси, так і мінуси. Плюс – у тому, що студент, вибираючи дисципліни, несе більшу відповідальність і виявляє більший інтерес до предмету свого вибору. Мінус – у тому, що масовізація освіти, узалежнення змісту викладання від масового попиту неодмінно зменшуватиме глибину та якість освіти у менш популярних напрямках – зокрема у фундаментальних науках та гуманітарних дисциплінах.

Питання освіти дуже серйозне і делікатне. Нечітко продумана політика в галузі системи навчання може завдати серйозної шкоди усім сферам суспільного життя. Розмірковуючи на тему впровадження принципів Болонської системи освіти в Україні, необхідно враховувати специфіку українського контексту: наша країна ще не пройшла дуже важливого етапу розвитку європейської освіти – а саме етапу гумбольдтівського університету. В Україні нині майже невідома модель подвійної свободи, за якої освітній процес будується через поєднання свободи викладання та свободи навчання.

У сучасній Україні гумбольдтівська ідея свободи навчання та викладання тільки починає реалізуватися в деяких університетах (зокрема, у Києво-Могилянській академії), загалом система освіти продовжує копіювати радянську модель, а відтак відстає від європейської принаймні на півтора століття. Водночас варто розуміти, що заклики повернутися до принципів гумбольдтівської освіти і будувати новий університет, який би нарешті спирався на принципи свободи навчання і викладання, є дещо запізнілими. Слід зважати на те, що в сучасній Європі гумбольдтівська модель є хоч і надзвичайно цінним надбанням, але явищем, що поступово відходить у минуле. Виникає все більше університетів, де знання дістають інструментального характеру, а освіта, переставши бути елітарним явищем, дедалі більше орієнтується на потреби ринку праці та технологічного розвитку.

Таким чином, пам'ятаючи історичний досвід інтеграції України до європейського освітнього простору і його результати, проаналізувавши сучасні тенденції освіти, можна зробити такі висновки:

- Україні доцільно продовжити подальше реформування системи освіти й наближення її до європейських стандартів, спрямування навчання на практичний результат, на якість і на його вплив на економічну ситуацію.
- У процесі реформування не варто повністю відкидати власний досвід освітньої практики і копіювати європейські моделі освіти, наздоганяти втрачене (гумбольдтівська ідея свободи навчання та викладання), потрібно виходити з сучасних вимог життя.
- Впроваджуючи Болонську систему в Україні, необхідно враховувати відмінність менталітету європейців («навчаюсь для того, щоб здобути знання і застосувати їх на практиці». – **О.М.**) від українського менталітету (дуже часто: «навчаюсь для того, щоб отримати диплом». – **О.М.**), що може перетворити принцип свободи навчання за уподобаннями на принцип легкого навчання без усіляких уподобань.
- На думку автора, доцільно було б зберегти практику вивчення студентами базових обов'язкових предметів, додавши до них велику кількість спеціальних предметів, які б студент обирав за своїми уподобаннями. Так українці не втратили б найнеобхідніші знання

з основних дисциплін й поглибили їх знаннями специфічних предметів. Отже, проблема масової освіти, а також вузькоцільової могла б бути вирішена.

- Головним принципом освіти повинно стати підвищення ролі знань, демократизація, покращення якості навчання, посилення мобільності, конкуренції освітніх установ, конкурентоспроможності українських спеціалістів, розширення автономії навчальних закладів тощо.

- Велике значення має надаватися вивченню іноземних мов, при цьому зберігши основну роль державної мови як головної цінності держави. Навчання за кордоном має стати для молодих українців правилом, а не винятком.

Ми повинні завжди пам'ятати, що від якісного навчання залежить вирішення багатьох соціальних, економічних і політичних проблем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грінченко Б. Якої нам треба школи. – К.: Вид. М. Грінченко, 1912. – 24 с.
2. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905-1920). – Мюнхен: Український Вільний Університет, 1969. – 226 с.
3. Борисенко В.Й. Боротьба демократичних сил за народну освіту на Україні в 60-90-х рр. XIX ст. – К.: Наукова думка, 1980. – 154 с.
4. Благий В. Шкільництво в Галичині на початку XX ст. – Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 1999. – 76 с.
5. Сірополко С. Історія освіти в Україні. – К.: Наукова думка, 2001. – 912 с.
6. Кудін А. Реалізація в Україні принципів і завдань Болонського процесу: забезпечення мобільності громадян з можливістю їх працевлаштування // Вища школа. – 2006. – № 1. – С. 27-31.
7. Бех В. На шляху до європейського простору для вищої освіти // Пам'ять століть. – 2005. – № 2. – С. 57-59.
8. Базилевич В. Інтелектуалізація та індивідуалізація – основа формування нової парадигми класичної університетської освіти в галузі економіки управління в контексті Болонського процесу // Вища школа. – 2005. – № 4. – С. 28-35.
9. Шубін О. Адаптація університету до Болонського процесу // Вища освіта. – 2005. – № 6. – С. 21-27.
10. Флюр О.М. Інтеграція України у світовий інформаційний простір: Дис. ... канд. політ. наук: 23.00.04 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2004.
11. Хижняк З.И. Киево-Могилянская академия. – К.: Вища школа, 1988. – 268 с.
12. Хижняк З.І. Киево-Могилянська академія: історичний нарис. – Миколаїв: вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2004. – 20 с.
13. www.eu-edu.org/ua/bolonsky1.html.

Рецензенти: д.і.н., проф. М.О. Багмет;
д.і.н., проф. П.М. Тригуб.

© О.С. Морозова, 2009

Надійшла до редколегії 09.10.2009 р.