

УДК 130.2+37.01

## ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПОГЛЯД НА ЗАСАДИ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ

Дмитро Дзвінчук

*Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу,  
вул. Короля Данила, 13, Івано-Франківськ, 76010, Україна, fuid@ua.fm*

Доведено важливість модернізації філософських засад освітньої політики в умовах побудови суспільства знань. Досліджено головні західні політичні моделі вибору місії університетів і завдань вищої освіти. Вказано на важливість для України врахування теоретичних поглядів у сфері освітньої політики європейських науковців.

*Ключові слова:* освіта, освітні реформи, управління освітою, освітня політика.

Серед багатьох позитивних явищ українського сьогодення – підвищення уваги провідних політиків і вищих урядовців до планування розвитку національної освітньої системи та до пошуків нових засобів забезпечення її розбудови, підтримки прагнення більшості молодих українських громадян здобути не лише середню, а й вищу освіту [3; 4; 7; 11]. Це прагнення стало головною причиною того, що за останні десять років відсоток студентів серед населення України зріс утричі, й сьогодні у середньому в нас кожна 18–19-а особа – студент чи студентка [13].

Та чи можна сказати, що в освітній сфері ми не маємо великих проблем теоретичного і світоглядного плану, чи рух у майбутнє і побудову суспільства знань можна забезпечити на основі наявних філософських, соціальних, політичних і педагогічних уявлень та підходів? Частково відповіді на це запитання може дати неупереджений аналіз усього, що сталося в Україні з моменту відновлення незалежності не лише в освітній, але й в економічній, політичній, науковій і культурній сферах. Наприклад, неодноразово спроби глибоко реформувати систему освіти України йшли лише трошки далі акції проголошення намірів і складання переліку відповідальних і виконавців, оскільки не надто

вдале планування поєднувалося з браком ресурсів для здійснення головних задумів.

Не поділяючи всіх позицій критичної і дещо упередженої оцінки результативності українських освітніх реформ у статті Ю. Парога [8], вважаємо, що він має рацію в головному: наша політична й економічна еліта надто довго докладала свої індивідуальні й колективні зусилля у дуже далеких від освіти ділянках. Тому Україна досить успішно “виростила” групу багатіїв-мільярдерів, але не спромоглася підтримати жодного з тих науковців, які подібно до О. Кришталю, впритул у своїх дослідженнях наблизилися до “нобелівського” рівня, але не перетнули його: забракло коштів на розширення і завершення пошуків.

Останні політичні події і кілька важливих президентських та урядових рішень засвідчили, що, схоже, освітньо-науковий комплекс, хоч і зі значним запізненням, буде не просто проголошений “центром всенародної підтримки”, а й справді отримає ресурси для його перетворення з виховного та інформативного знаряддя в засіб створення надвисоких технологій і повної трансформації виробничих секторів економіки України.

Головна мета статті – аналіз і рефлексія над філософськими засадами забезпечення освітніх змін в Україні, зокрема, над фактологічним і теоретичним матеріалом для вибору вектора політичних впливів і зрушень. Тему “філософія освіти” останніми роками досить інтенсивно досліджують українські науковці в частині своїх світоглядних і методологічних аспектів. Серед них – вивчення перспективності звернення до засобів синергетики та інших новітніх інструментів аналізу стану і розвитку складних систем, до яких, без сумніву, належить освітньо-науковий комплекс як частина сучасного суспільства ([1; 5] та ін.).

Та якщо філософи, загалом, дійшли згоди щодо необхідності орієнтації діяльності навчально-виховної системи на формування громадянина нової України як розвиненої і гармонійної особи зі сучасним науковим світоглядом і високою цивілізаційно-демократичною мораллю, то залишається невирішеним питання найбільш реального і швидкого шляху практичної реалізації цих задумів. Не випадково серед останніх акцій сучасного політичного керівництва України рішення про створення концепції і пов’язаного з нею плану значної модернізації освітньо-наукового комплексу в найближчі роки.

Звернення до теорії реформаційних процесів і спроба застосувати її для оцінки особливостей освітніх інновацій в Україні в період 1991–2004 років дає змогу дійти висновку, що здебільшого досягнення найчастіше виявлялися не лише нижчими від бажаних, а й не узгоджувалися з проголошеними цілями. До того ж всі наші великі реформаційні заходи не мали заключної частини, а саме: об'єктивного аналізу досягнутого і висновків, які могли б слугувати для продовження модернізації.

Є кілька причин такої ситуації. Найголовніша – це швидкозмінність “команд реформаторів”: тривалість перебування на провідних позиціях у нас виявлялася незначною. Керівники освіти змінювалися надто часто (втім, як і прем'єр-міністри), що давало змогу розпочати реформу, але не завершити її і дійти стадії аналізу підведення підсумків.

Друга важлива причина полягає в тому, що весь процес задуму і формування планів і проектів мав надто вузьку інформаційну і виконавську базу. Джерелом первинної ідеї найчастіше була невелика група керівників освіти і вищих політичних адміністраторів, на доручення яких працівники державних виконавчих структур створювали перший варіант проекту того чи іншого закону, важливої постанови чи операційного плану. Специфіка їхньої щоденної діяльності виключала постійне стеження за світовими процесами, досягненнями багатьох країн у розвитку комплексу “економіка плюс освіта”, порівнянням моделей реформ та їхньої абсолютної і відносної результативності. Тому реальні творці проектів задовольнялися найпростішим: перекладали з російської мови аналогічний документ або компілювали з наявної суми постанов і наказів узагальнюючий документ, який і пропонували як “проект закону” чи законодавчо-нормативного акта.

Організація в Україні діяльності політичних, виконавських і науково-аналітичних структур та інституцій утруднює співпрацю між ними, тому в нас, як правило, створюють один-єдиний проект закону чи іншого важливого документа, який і пропонують на обговорення освітній і науковій громадськості. Зрозуміло, що в цих умовах не може бути повноцінного обговорення, адже громадськості пропонують один проект, а не кілька. У найкращому разі дописувач – окрема особа чи цілий колектив – може сподіватися на те, що пропозиції будуть врахо-

вані хоч частково, адже радикального оновлення проекту і зміни його концепції й фундаментальних засад годі чекати.

Звичайно, бажано було б подолати вказані вище недоліки розробки у нас проектів документів, які стосуються абсолютної більшості населення, розробивши засоби включення їхніх думок і побажань ще на стадії формування концептуального задуму і вибору вектора скерування. На наш погляд, певну користь може принести досвід розвинених демократичних країн як у своїх позитивних, так і в негативних аспектах (відомо, що краще навчатися на чужих помилках).

Обмежимо своє завдання викладом того, як за кордоном під час спроб реформування вищої освіти вчилися об'єднувати зусилля найнеобхідніших груп – політиків і педагогів-науковців (точніше – значної частини тих науковців, чиї знання корисні у такому політично-освітньому проекті).

Варто одразу зазначити, що в розвинених країнах за кілька сторіч розвитку систем масової народної освіти і ще триваліший період вдосконалення університетів сформувалися певні політичні традиції, які можна назвати “політичними моделями” вищої освіти в аспектах її головного призначення як фактора досягнення політичних та інших цілей. Вважають, що навіть у випадку граничного скорочення номенклатури цих моделей все ж можна вказати чотири головні: наполеонівську, гумбольдтівську, американську і ньюменівську (британську)[9].

Наполеонівська політична модель передбачає політичний примат держави і повну централізацію управління не лише школами, а й системою вищої освіти. Ця риса є визначальною навіть у тому випадку, коли в державі може й не бути тоталітарного устрою, а громадяни матимуть можливість чесно обирати всі гілки влади і впливати на них, наприклад, завдяки ліберальному закону про організацію і проведення вуличних акцій, мітингів чи демонстрацій.

Та ж сучасна Франція, відзначаючись беззаперечним демократизмом, і не думає відмовлятися від наполеонівської політичної моделі в управлінні не лише освітою, а й усіма іншими важливими для держави справами. Там і досі всі стратегічні питання вищої освіти вирішує уряд і президент, а парламент, визнаючи повну прийнятність для Франції наполеонівської освітньо-політичної моделі, приймає закони, які санкціонують подібні дії. Так само, загалом, позитивна реакція на політичну залежність університетів та всіх інших закладів із великої державної

системи освіти населення країни, адже воно переконане, що сплачені ним податки у значній своїй частині повертаються до них через безоплатну обов'язкову освіту і майже безоплатну вищу. Задоволені французи й тим, що завдяки об'єктивним випускним екзаменам у ліцєях молодь вступає в більшість університетів вільно. Якщо ж хтось хоче мати не лише вищу освіту, а й гарантію зайнятості, то повинен – це також вважається справедливим – перемогти під час важкого конкурсного вступу в сектор особливих державних закладів (т. зв. “великих шкіл”).

Цікава особливість наполеонівської політичної моделі вищої освіти, на яку рідко звертають увагу українські науковці, – орієнтація університетів переважно на навчально-виховний процес, на масову і відносно недорогу підготовку нових генерацій працівників і державних службовців. Фундаментальні й пріоритетно важливі для всієї держави наукові дослідження і технічні розробки виконують спеціалізовані заклади, подібні до відомого Інституту Пастера. Від університетів не вимагають забезпечувати ліву частину наукових досліджень Франції, хоч під час перебування в університеті студенти виконують тим більше підготовчих завдань і тренувальних наукових досліджень, чим вище вони просуваються по щаблях років навчання і чим виразніші їхні здібності саме до цього виду діяльності. Зрозуміло, що в аспірантурі молодь готується до наукових пошуків через виконання доступних для них завдань, подібно до того, що ми маємо в Україні.

Гумбольдтівська модель університету виникла в Німеччині практично одночасно з наполеонівською також в умовах граничної централізації державної влади. Та його творці на чолі з В. фон Гумбольдтом спромоглися закласти у свій університет полярну до французької моделі властивість: майже абсолютну автономію і захищене відповідним матеріальним забезпеченням право на акцентовану науково-дослідну діяльність “вільного” плану, сенс якої має полягати в накопиченні цілком нових фундаментальних знань незалежно від вузькоутилітарних запитів якихось заводів чи інших інституцій. Для студентів навчальний процес був нерозривно поєднаний зі швидким залученням до теоретичних і практичних наукових досліджень. Викладачі не були переважані численними лекціями й іншими заняттями, тому мали час на наукові пошуки і могли зробити їх продуктивними. Створені за цим зразком у Німеччині університети швидко стали головною науковою і

технологічною силою країни, забезпечивши її світове лідерство в багатьох сферах.

Американська політична модель університету і всієї вищої освіти не мала такого акцентованого початку і авторства, як дві попередні моделі. Вона сформувалася “сама собою” в умовах вільної конкуренції університетів між собою та з усіма іншими освітніми установами, назвемо їх “агентствами”, які також намагалися залучити до себе молодь, скажімо, “для впливу” на неї. Відтак університет має бути підприємливим і намагатися бути корисним всьому суспільству, принаймні, регіону свого розташування. Це неминуче веде до граничного практицизму і логічного намагання перетворити наукові дослідження у засіб служіння суспільству з одночасним зароблянням коштів для навчального процесу і розширення наукових пошуків. Друга половина XX сторіччя відзначена спробами поширення цієї політичної моделі університету на терени Європи, які, однак, не можна вважати успішними, адже, за великим рахунком, у тій же Франції чи Німеччині мало що змінилося в університетській освіті, тому що власні політичні моделі видаються кращими, від заокеанських.

Зусиллями кардинала Джона Ньюмена (1801–1890), єдині в Англії в момент його народження, університети в Оксфорді і Кембриджі були остаточно конвертовані в місця підготовки політичної й іншої еліти, а для цього довелося перетворити фігуру тьютора в більш важливу для впливу на особистість студента фігуру, як професор-викладач. Тому, повною мірою, можна вважати, що його ім’я має всі підстави фігурувати в назві британської політичної моделі елітарної університетської освіти.

Цей виклад наведено для ілюстрації того, як у політичних аспектах стратегії і тактики управління вищою освітою західні країни відзначаються високою та історично сформованою, відтак – тривкою й усталеною різноманітністю. Цифра “4” не зовсім точно відтворює цю різноманітність: насправді, часто трапляються проміжні політичні моделі, ще частіше легко помітити риси відразу двох названих (чи навіть трьох). Для нас важлива інша обставина, яка полягає у специфічності становища університетів і їхньої наукової еліти в західних суспільствах. Саме вони, а не група чиновників чи політиків, вважаються золотим інтелектуальним фондом нації, думку якого бажано зондувати в

усіх випадках, коли виникає проблема політичного, освітнього чи будь-якого іншого важливого вибору.

Політична діяльність на Заході є різновидом багатьох варіантів менеджерської діяльності, до якої готують у системах освіти, і яку молодь обирає з тих чи інших причин на все своє активне життя. Тому серед політиків ми не бачимо ні нобелівських лауреатів, ні бодай екзодиректорів значних науково-дослідних інститутів. Ця група осіб відзначається високою особистісною активністю і певними індивідуальними рисами, відсутність яких утруднює прогрес і розвиток кар'єри. Всі політики усвідомлюють свою відповідальність і призначення, вони, й справді, бажають діяти для загального блага всього суспільства, адже успіх у цій діяльності співпадає з їхнім особистісним успіхом.

Очевидно, політики усіх розвинених країн беруть активну участь в освітніх справах як тоді, коли вони є депутатами парламентів, так і тоді, коли опиняються на провідних постах у виконавчих структурах. Нас надалі цікавитиме, власне, друга група, адже саме вони часто стають (в Україні завжди) ініціаторами освітніх інновацій і змін, вони ж намагаються втілити їх у життя.

У цей час на Заході зрідка створюються передумови для появи впливового і незалежного від політичних партій “вождя і рятівника нації”, тому практично завжди політик у своїх життєвих поглядах і в системі різноманітних цінностей керується насамперед не особистими мотивами, а загальною орієнтацією і політичним образом тієї партії, в яку він входить. Тому він і діє згідно зі стратегічною програмою партії, ставлячи пріоритетом необхідність виконання передвиборчих обіцянок.

Стикаючись із потоками множинної і різноманітної інформації серед усіх публіцистичних і наукових матеріалів, політики передусім реагують на те, що відповідає їхнім політичним канонам та уявленням про суспільну корисність. Вони мають певні переконання, тому звертають увагу на те, що може бути використане для підтвердження чи додаткового обґрунтування наявних у них уявлень про бажаний напрям змін освіти та вибору стратегії і тактики змін.

У політичному спектрі країн Заходу вже давно утвердилася певна освітня спеціалізація наявних партій. Соціалістичні партії ще до виборів спокушають електорат обіцянками до краю посилити соціальну підтримку і захист населення, відтак збільшити фінансування на освіту

і науку. Прихід їх до влади значно підвищує попит на результати досліджень умов навчання нижчих верств населення, підтримку маргінальних груп, національних меншин, емігрантів та ін. Акцентують на мультикультурному навчанні, визначають силу зв'язку безробіття з характеристиками того навчання, яке отримали безробітні. Саме соціалістичні уряди багатьох країн Європи досягли майже повної ліквідації нерівності шансів різних груп і окремих громадян в здобуванні освіти. Прийняті, за їхньою пропозицією, закони зробили більшість рівнів освіти безоплатними, дали змогу побудувати нові заклади і розширити охоплення молоді професійною і вищою освітою.

Протилежними до соціалістичних є плани і наміри консерваторів. Консервативні уряди не можуть відверто заперечити роль вищої освіти, але проголошують необхідність підвищити фінансову ефективність вищої освіти, пропонують поліпшити якість навчально-виховного процесу і досягти максимально найкращого використання бюджетних коштів. Ефективність освітньої системи на практиці означає збільшення наповнюваності класів, підвищення кількості студентів, що припадають на одного викладача, пошуки шляхів часткового перенесення витрат на освіту на самих учнів і студентів, самофінансування закладів освіти. Виразно консервативну політику ведуть росіяни: всі їхні значні інновації на вищих рівнях освіти останніх років скеровані на перекладання витрат на освіту на громадян, а не на державний бюджет [2; 6]. Не дивно, що дуже багато російських студентів навчається у приватних ВНЗ [13].

Більш складною є траєкторія розвитку політичних підходів до управління вищою освітою в Україні, де перші кроки були виразно демократичними і значно підвищили автономію закладів, сприяли появі недержавного сектора. Пізніше лише фінансова криза змусила відійти від цієї політики і дати дозвіл на розширення відсотка студентів-контрактників у державних ВНЗ, що разом із посиленням державного контролю можна вважати ознакою консервативного підходу. А останнім часом в Україні відбуваються складніші процеси, що є певним поєднанням демократичних засад (приклад – створення спілки ректорів і розробка проекту статуту університету на нових засадах) і раціонального державного втручання (поліпшення контролю за якістю навчання, збільшення відсотка молоді, яка навчається за кошти бюджету та ін.).



Розглянемо практику ставлення західних політиків до наукового забезпечення своїх планів і заходів у сфері освіти. На відміну від наших теренів, на Заході існують так звані “науки про освіту” (Sciences of Education), де педагогіка є лише однією з багатьох секторів. Зі зрозумілих причин, західні освітні політики замовляють дослідження тих питань і проблем, які виявляються для них та їхніх політичних партій першочерговими [10]. Із фундаментальних досліджень обирається лише та частина, яка дає прями й придатні для включення в політичні документи і рішення рекомендації. Це легко пояснити тим, що політики постійно перебувають у цейтноті та повинні досягти конкретних і визнаних усіма результатів ще до кінця визначеного законами терміну перебування “при владі”. Замовлення на нові дослідження також відзначаються практичною скерованістю і жорсткими термінами виконання.

У віддаленому минулому педагогічні дослідження на Заході вели найчастіше в рамках гумбольдтівського підходу і без будь-якого зовнішнього тиску. Саме про це свідчить історія порівняльної педагогіки. Ситуація помітно змінилася в другій половині ХХ сторіччя, коли вища освіта стала розширюватися, і з приходом великих та різноманітних контингентів значно ускладнилося виконання завдання формувати у випускників високу професійну компетентність. Політики і вищі адміністратори мали великі проблеми з пошуками нових фінансових джерел для забезпечення освіти. Тому на Заході дуже розширилися дослідження у сфері соціології, педагогіки та економіки вищої школи, а групи дослідників стали створюватися не лише в університетах, але й поза ними. Стрімко зростав внесок наукових працівників і залучених до освітньо-аналітичної діяльності експертів багатьох міжурядових організацій: ЮНЕСКО, Ради Європи, ОЕСР, Світового Банку та ін. ([12]). Існування подібних організацій досить швидко змінило ситуацію в науково-педагогічних дослідженнях вищої школи на краще, а головне – ліквідувало розрив між політиками з уряду і науковцями-педагогами, які в минулому були сконцентровані лише на кафедрах університетів і мали свою систему цінностей та уявлень про те, що є пріоритетним у вищій освіті, а що – вторинним.

На завершення додамо, що науково-методичне забезпечення Болонського процесу чи всіх інших важливих європейських акцій (того ж Лісабонського плану підвищення науково-технологічної спроможності

сті Європейського Союзу) здійснюється об'єднанням наукових сил як провідних національних університетів, так і сконцентрованих в Європі різноманітних міжнародних освітніх організацій. Все глибше включення України в ці організації можна лише вітати: ми зможемо використовувати колективні наукові досягнення і робити свій внесок у спільну справу побудови вільного від перешкод єдиного європейського простору освіти і науки.

1. *Андрущенко В.* Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю. – К.: Знання України, 2004. – 804 с.
2. *Вифлеемский А.* Муниципальная система образования в условиях нового законодательства: минусы просматриваются, плюсов мало-вато // Народное образование. – 2005. – №5. – С. 36–42.
3. *Кремень В.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
4. *Николаенко С.* Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. – К.: Знання, 2005. – 319 с.
5. *Лутай В.* Основной вопрос современной философии. Синергетический вопрос. – К.: ПАРАПАН, 2004. – 156 с.
6. *Майбуров І.* Фінансування вищої освіти: “національні особливості” // Вища школа. – 2005. – №3. – С. 59–66.
7. Програма розвитку освіти України на 2005–2010 роки. Постанова Кабінету Міністрів України. – К.: МОН, 2005. – 34 с.
8. *Рарог Ю.* Вплив політичних трансформацій в українському суспільстві на реформування вищої освіти у 90-х / Зміни у свідомості українського суспільства на зламі тисячоліть. – К.: Видавничий дім “КМ Academia”, 2001. – С. 52–59.
9. Державне управління освітою: тенденції і законодавство. Навч. посібник. – К.: Нічлава, – 200 с.
10. *Husen T.* Educational Research and Policy-making // IEE – The International Encyclopedia of Education. – Oxford. Pergamon, 1994. – P. 1857–64.
11. *Kremen V., Nilolayenko S.* Higher Education in Ukraine. – Bucharest, CEPES, 2005.

12. *R. in 't Veld, H.-P. Fussel, G. Neave* Relations between State and Higher Education. – The Hague-London-Boston, Kluwer Law International, 1996. – 321 p.
13. Statistical Information on Higher Education in Central and Eastern Europe. 2003–2004 // [www.cepes.ro](http://www.cepes.ro)

## EUROPEAN VISION OF PRINCIPLES OF A MODERN EDUCATIONAL POLICY

**Dmytro Dzvinczuk**

*Ivano-Frankivs'k National technical University of oil and gas,  
Korolya Danyla str., 13, Ivano-Frankivs'k, 76010, Ukraine, fuid@ua.fm*

Importance of modernization of philosophical bases of an educational policy in conditions of construction of a society of knowledge is proved. The main Western political models of a choice of mission of Universities and tasks of Higher education are investigated. It is specified on importance for Ukraine of the account in sphere of an educational policy of theoretical sights of the European scientists.

*Key words:* Education, educational reforms, management of education, educational policy.

*Стаття надійшла до редколегії 18.02.2006  
Прийнята до друку 24.04.2006*