

**ROCZNIK POLSKO-UKRAIŃSKI**

**XVI**

## **RADA NAUKOWA**

Gienadij W. BORIAK, Ukraińska Akademia Nauk w Kijowie  
Agnieszka CZAJKOWSKA, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie  
Stanisław GAJDA, Uniwersytet Opolski  
Dmitro HERCIUK, Uniwersytet im. Iwana Franki we Lwowie  
Kazimierz RĘDZIŃSKI, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie  
Evgen G. SINKIEVICZ, Czarnomorski Uniwersytet Państwowy im. Piotra Mohyły  
w Mikołajowie  
Oleksandr SPIVAKOVSKI, Uniwersytet Państwowy w Chersoniu  
Tadeusz SROGOSZ, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie  
Larysa WACHNINA, Ukraińska Akademia Nauk w Kijowie  
Stefania WALASEK, Uniwersytet Wrocławski

## **LISTA RECENZENTÓW**

Tadeusz DUBICKI, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie  
Igor KRIVOSZEJA, Uniwersytet Państwowy w Chersoniu  
Svitlana LUPIY, Akademia Sztuk Pięknych we Lwowie  
Olga MOROZOWA, Ukraińska Akademia Nauk w Kijowie  
Jerzy POTO CZNY, Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie  
Andrzej STROYNOWSKI, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie  
Kazimierz SZMYD, Uniwersytet Rzeszowski  
Janusz SZTUMSKI, Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa im. W. Korfa ntogo  
w Katowicach

Nadesłane do redakcji artykuły są oceniane anonimowo przez dwóch Recenzentów

**PRACE NAUKOWE**  
**Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie**

# **ROCZNIK POLSKO-UKRAIŃSKI**

**tom XVI**

pod redakcją  
**Kazimierza Ręzińskiego**  
**Dmitra Herciuka**



**Częstochowa – Lwów 2014**

Redaktor naukowy  
Kazimierz RĘDZIŃSKI

Redaktorzy tomu  
Kazimierz RĘDZIŃSKI  
Dmitro HERCIUK

Redaktor naczelny wydawnictwa  
Andrzej MISZCZAK

Korekta  
Dariusz JAWORSKI  
Paulina PIASECKA  
Oleksij KARAMANOV

Redakcja techniczna  
Piotr GOSPODAREK

Projekt okładki  
Teodor LESZCZAK  
Adrianna SARNAT-CIASTKO

PISMO RECENZOWANE

Podstawową wersją periodyku jest publikacja książkowa

© Copyright by Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie  
Częstochowa 2014

**ISSN 2391-8594**

Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego  
Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie  
42-200 Częstochowa, ul. Waszyngtona 4/8  
tel. (34) 378-43-29, faks (34) 378-43-19  
[www.ajd.czyst.pl](http://www.ajd.czyst.pl)  
e-mail: [wydawnictwo@ajd.czyst.pl](mailto:wydawnictwo@ajd.czyst.pl)

## SPIS TREŚCI

Słowo od redaktora .....	13
<b>CZĘŚĆ I</b>	
<b>PERSPEKTYWY UJĘCIA HOLISTYCZNEGO WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI</b>	
Tatjana П. ЛИПАЙ Теоретические и практические основы ценностного подхода современного образования .....	17
Dominik KUBICKI Ideologizm nowożytnej idei „powrotu do natury” i „czystej” natury a ponowoczesne projekty nowych społeczeństw .....	25
Paweł ZIELIŃSKI Kantowskie inspiracje pedagogiki humanistycznej .....	57
Зинаида С. ЛЕВЧУК Инновационное образование и социализация личности .....	81
Stanisław KORCZYŃSKI Stres edukacyjny gimnazjalistów .....	89
<b>CZĘŚĆ II</b>	
<b>PROBLEMY KSZTAŁCENIA UNIWERSYTECKIEGO</b>	
Юлія ЗАЯЧУК Європейські реформи у галузі вищої освіти: особливості їх адаптації різними країнами, базові цілі, нові можливості та “виклики” .....	113
Nadia ZAJACZKIWSKA Miejsce przedmiotów fakultatywnych w systemie dyscyplin pedagogicznych uniwersytetu klasycznego .....	123
Галина П’ЯТАКОВА Педагогічна підготовка магістрів-філологів у львівському університеті в контексті трансгресійних змін .....	133
Ольга БЛЯКОВСЬКА Педагогічна майстерність учителя (контрольно-оцінювальний аспект) .....	145
Юлія І. КОЛІСНИК-ГУМЕНЮК, Василь В. ГУМЕНЮК Професійно-етична культура майбутніх медиків як педагогічна проблема .....	155
Віра КИЯНКА Формування мотивації студентів в процесі вивчення іноземної мови засобами інноваційних технологій .....	167
Grażyna MIŁKOWSKA Analiza postaw społecznych wobec ludzi starszych na podstawie opinii studentów .....	177
Elżbieta BUCHCIC, Ilona ŻEBER-DZIKOWSKA Start zawodowy nauczyciela .....	193

Юлія ЗАЯЧУК

## **Європейські реформи у галузі вищої освіти: особливості їх адаптації різними країнами, базові цілі, нові можливості та “виклики”**

**Ключові слова:** європейський простір вищої освіти, Болонський процес, європейські університетські моделі, реструктуризація вищої освіти, інтернаціоналізація вищої освіти, мобільність, академічна свобода.

Освіта сьогодні є пріоритетним напрямом реформування для урядів усіх країн–членів ЄС. Реформа у сфері *освіти* є запорукою успішного переходу до *економіки*, що ґрунтується на знаннях, і *суспільства*, зосередженого на розвитку людських ресурсів, а також до економічної конкурентоспроможності та соціально-політичної стабільності. Особлива увага Радою Європейського Союзу приділяється саме системі вищої освіти, яка відіграє ключову роль у житті сучасного суспільства<sup>1</sup>.

Європейська *вища освіта* сьогодні – це ступенева підготовка фахівців, потужна університетська наука, підвищена відповідальність перед суспільством за свою якісну складову, контрольована громадськістю і власним авторитетом, широка мобільність учасників освітнього простору на всіх рівнях.

Створення спільного європейського освітнього простору змінює *функції вищої освіти*, робить *вирішальною її роль* у соціально-економічного розвитку європейських країн, визначає *вплив глобалізації* на вищу освіту, забезпечує *підвищення якості* процесів викладання і дослідження та *розвиток інтеграційних процесів* на європейському континенті.

---

<sup>1</sup> Європейський Союз – Україна: співробітництво у сфері вищої освіти, К.: Представництво ЄС в Україні, 2010.

Інтеграційний процес на освітньому напрямі полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті, науці й техніці в масштабах усього континенту.

Визначаючи вищу освіту одним з ключових пріоритетів своєї діяльності, Європейський Союз визначив три основних напрями її реформування:

- *структурні реформи*, тобто реформування навчальних планів (це становить “сферу дії” Болонського процесу);
- *реформи в галузі управління вищою освітою і освітнього менеджменту*;
- *реформи в галузі фінансування* вищих навчальних закладів.

**Мета даної статті** – дослідження питання базових цілей та ідей структурної реформи в галузі вищої освіти, а саме *Болонської реформи*, порівняльний аналіз процесу її *адаптації* різними європейськими країнами, парадоксів і неочікуваних результатів цього, а також можливостей та “викликів”, які реформа створює на різних рівнях.

В контексті сучасних європейських змін у вищій освіті, паралельно з *Болонською реформою як реформою структурною*, має місце також *європейська реформа в галузі управління вищою освітою і освітнього менеджменту*, яка теж має величезне значення для подальшого розвитку європейської вищої освіти, але це є темою нашого окремого дослідження.

Дана стаття ґрунтується на результатах, отриманих автором шляхом власних наукових досліджень, здійснених в Гумбольдтському університеті (м. Берлін, Німеччина) та Університеті Турку (м. Турку, Фінляндія) в рамках програми Erasmus Mundus (post-doctoral mobility). Дослідження здійснювалося методами вивчення й аналізу літературних джерел та інтерв'ю й анкетування учасників освітнього процесу в університетах на всіх рівнях: професорів, викладачів, студентів та адміністраторів, що займаються студентів справами.

Процес “інтернаціоналізації” вищої освіти, тобто посилення інтеграційних процесів між національними системами вищої освіти країн Європи як складова загального процесу глобалізації, став ключовим питанням в Європі у 90-х роках ХХ ст. Це очевидно означає, що дане питання визнається проблемною точкою і, водночас, бачаться можливості для його вирішення.

Зазначимо, що у Європі для характеристики процесу інтернаціоналізації використовуються три терміни: інтернаціоналізація, європеїзація, глобалізація. *Інтернаціоналізація* розглядається як академічна співпраця, уніфікація, обмін знаннями та інформацією; *європеїзація* – як регіональна версія інтернаціоналізації, мобільність, стандартизація навчальних програм і ступенів; *глобалізація* асоціюється з суспільством знань, транснаціональною освітою, глобальним “колом

обов'язків”, покладеним на освіту. Тут слід додати, що управлінська політика в галузі освіти останнім часом здійснюється із врахуванням процесів інтернаціоналізації та глобалізації<sup>2</sup>.

Стратегія розвитку Європейського Союзу наголошує на необхідності налагодження співпраці між усіма країнами в напрямку *створення спільного європейського простору вищої освіти*. Приєднання до цього процесу стало беззаперечним успіхом і для України.

Порівняльний аналіз процесу реформування європейської вищої освіти, а саме, процесу *адаптації Болонської реформи* різними європейськими країнами, здійснюватиметься на прикладі *європейських університетських моделей* таких країн, як Німеччини, Фінляндії та України. Ці країни обрані як класичні приклади таких європейських університетських моделей:

- Німеччина – як приклад Гумбольдтської моделі дослідного університету;
- Фінляндія – як приклад Нордичної, або Скандинавської, університетської моделі<sup>3</sup>;
- Україна – як приклад перехідної університетської моделі.

*Гумбольдтська модель – модель “дослідного” університету (research university model)* – нова свого часу університетська модель, яка стала передумовою, попередником і сходинкою на шляху Болонського процесу. Вона будувалася на чотирьох принципах: (1) принцип двох свобод – свободи викладання і свободи навчання; (2) принцип інтеграції викладання і дослідження та ідея “освіта через дослідження”; (3) принцип свободи самостійного пошуку істини; (4) принцип впровадження семінарської системи навчання як основи для діяльності викладацько-студентської спільноти. Фактично, гумбольдтська модель означала відмову від ідеї “предметного” навчання, за якої студент мав жорсткий навчальний план і вивчав “предмети” чи “дисципліни”. Це перехід від системи навчання, зорієнтованої на предмет (*що* вивчається) до освіти, зорієнтованої на особистість (*хто* навчає та *хто* навчається). В такій системі “предмети” перетворилися на семінари професорів, які студенти могли вільно відвідувати<sup>4</sup>. Академічна свобода університетського професора в рамках цієї моделі була величезною.

*Нордична, Скандинавська, модель (Nordic welfare state university model)* – модель державної централізованої вищої освіти. Тут сектор вищої освіти відповідає державній політиці і цілком перебуває в руках держави. Ця

<sup>2</sup> Teichler U. The changing debate on internationalization of higher education, [In:] Higher Education, 2004, Vol. 48, p. 5–26.

<sup>3</sup> Rinne R. and Koivula J. The dilemmas of changing university, [In:] Entrepreneurialism in Universities and the Knowledge Economy. Ed. by M. Shattock. 2009, p.183–199.

<sup>4</sup> Krull W. Exporting the Humboldtian University, [In:] Minerva, 2005, Vol. 43, № 1, p. 99–102.



модель характеризується відсутністю освітнього ринку праці та безкоштовністю освіти<sup>5</sup>.

Зазначимо, що окремі німецькі і фінські професори, у яких автору вдалося взяти інтерв'ю в рамках програми Erasmus Mundus, мають різні думки стосовно цілей Болонського процесу та їх адаптації університетськими системами. Ці думки доповнюють одна одну.

За визначенням проф. У. Тайчлера, за останні 29 років відбулося безліч реформ в галузі вищої освіти, і Болонська реформа – це лише їх частина<sup>6</sup>. На думку проф. А. Яхіяйнена, Болонський процес сам по собі – це не ідеологія, це радше політика впровадження певних цінностей та ідеологій<sup>7</sup>. Проф. Р. Рінне визначає Болонський процес не як реформу освіти, а як реформу ринку праці<sup>8</sup>. Подібної думки дотримується проф. Ю. ван Бур, наголошуючи на тому, що Болонський процес – це не що інше, як економічна філософія розподілу населення в структурі ринку праці<sup>9</sup>. Проф. Р. вон Люд вважає, що Болонський процес являє собою систему співпраці європейських країн<sup>10</sup>.

Необхідно підкреслити факт, що різні європейські країни приймають цілі Болонського процесу швидше чи повільніше, в тому числі і *залежно від своїх національних, культурних та історичних освітніх традицій*.

Скажімо, континентальні європейські країни, які мають *дуже сильну культурну спадщину*, не приймають зовнішні впливи швидко. Вони сильніші і мають свою власну міцну тривалу освітню традицію. Класичним прикладом таких країн є Німеччина.

Натомість країни, що мають порівняно коротку історію національної незалежності, схильні приймати зовнішні впливають швидше. Класичний їх приклад – це Фінляндія і її система вищої освіти.

Щодо України, то вона має надзвичайно коротку історію національної незалежності. Українська університетська система, як і німецька та фінська, є зараз у процесі реформування в напрямку входження у європейський простір вищої освіти. Ми маємо докласти ще багато

<sup>5</sup> Rinne R. and Koivula J. The dilemmas of changing university // Entrepreneurialism in Universities and the Knowledge Economy, Ed. by M. Shattock, 2009, p. 183–199.

<sup>6</sup> З інтерв'ю з професором Університету Касселя (Німеччина) д-ром У. Тайчлером, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

<sup>7</sup> З інтерв'ю з професором Університету Турку (Фінляндія) д-ром А. Яхіяйненом, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

<sup>8</sup> З інтерв'ю з професором Університету Турку (Фінляндія) д-ром Р. Рінне, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

<sup>9</sup> З інтерв'ю з професором Гумбольдтського університету (м. Берлін, Німеччина) д-ром Ю. ван Буром, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

<sup>10</sup> З інтерв'ю з професором Університету Гамбурга (Німеччина) д-ром Р. вон Людом, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

зусиль, щоб зробити цілі Болонської реформи реальністю, проте цілком зрозуміло, що альтернативи цьому для України немає.

Інтегрування у європейський освітній простір для України означає:

- (i) участь українських університетів в європейських освітніх програмах;
- (ii) наближення української вищої освіти до стандартів і стратегії Європейського простору вищої освіти, Європейської структури кваліфікацій та Європейського дослідницького простору;
- (iii) адаптація головних принципів європейської освіти до українських національних цінностей.

Загалом дослідники визначають **дві глобальні мети Болонської реформи**:

- реструктуризації систем вищої освіти;
- інтернаціоналізації вищої освіти і мобільність учасників освітнього процесу.

Як зазначив у інтерв'ю професор університету Касселя У. Тайчлер, наміри реструктуризувати національні системи вищої освіти є набагато важливішими, ніж питання інтернаціоналізації вищої освіти, проте так багато говорять саме про інтернаціоналізацію, тому що в цьому питанні є набагато більше консенсусу, ніж в іншому аспекті – реструктуризації<sup>11</sup>.

*Реструктуризація вищої освіти* – це перш за все запровадження двоступеневої бакалаврсько-магістерської структури вищої освіти. Адаптація навчальних курсів до двоциклічної бакалаврсько-магістерської системи як стандартної в університетах Європи є, очевидно, найбільш значним результатом Болонської реформи сьогодні. Це мало наслідком кращу структурованість навчальних планів та появу можливостей гнучкого навчання, самостійного планування життя, швидшого початку професійної діяльності.

Розглянемо наші приклади. Фінляндія зробила реструктуризацію вищої освіти одразу у той рік, коли Болонський процес розпочався. Ситуація в Німеччині була іншою. Як зазначив у інтерв'ю професор У. Тайчлер, саме німецькі університетські професори були найбільшою опозиційною силою в Європі до запровадження ступеневої структури вищої освіти. Та попри те, що німецькі університети по-різному ставляться до ідей Болонського процесу, сьогодні крок за кроком всі традиційні німецькі навчальні курси перебудовуються у нові бакалаврські і магістерські курси. Робота здійснюється у руслі впровадження головних цілей Болонського процесу. Це питання ринку праці. Тут йдеться також про визнання бакалаврського і магістерського дипломів на ринку праці. Німецький ринок праці є відкритий для бакалаврів, і, в той самий час, не потребує

<sup>11</sup> З інтерв'ю з професором Університету Касселя (Німеччина) д-ром У. Тайчлером, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

маси магістрів, таким чином ідея дворівневої вищої освіти тут працює. Натомість у Фінляндії ступінь бакалавра не є цінним на ринку праці, і, таким чином, ніхто не зупиняє своє навчання на рівні бакалавра. В Україні в цьому аспекті маємо таку саму ситуацію. На даний час в Україні відсутнє суспільне визнання рівня «бакалавр» і, отже, немає ринку праці для бакалаврів.

Щодо *інтернаціоналізації вищої освіти і мобільності*. Тут є два окремих види мобільності:

- *міжконтинентальна* (щоб зробити європейську вищу освіту більш привабливою для людей з інших частин світу);
- *мобільність в межах європейського континенту*.

Запровадження бакалаврсько-магістерської системи стало інструментом для залучення студентів з-поза меж Європи до європейського простору вищої освіти і дійсно збільшило кількість таких студентів. Українські студенти також отримують все щоразу більшу вигоду з цього.

А в аспекті мобільності в межах Європи, Болонська реформа, як не парадоксально це виглядає, не стала такою успішною, як це очікувалося. Професор У. Тайчлер зазначає: «Це й не могло бути інакше. Болонський процес насправді не був призначений для внутрішньо-європейської мобільності, тому що багато проблем, такі як фінансування, адміністрування, визнання досягнень не були вирішені»<sup>12</sup>. Це підкріплюється і тим, що, за словами професора Ю. ван Бура, проблема взаємовизнання кваліфікацій, отриманих у різних країнах, на сьогоднішній день є великою<sup>13</sup>. Походження проблеми лежить і в площині взаємної довіри між різними країнами та їх системами вищої освіти. Професор Ю. Хенце зазначає, що ідея розширення мобільності студента, як не парадоксально це звучить, з впровадженням Болонського процесу ускладнюється, і, навчаючись в університеті іншої країни, студент ризикує, бо його курси можуть не визнаватися його «домашнім» університетом<sup>14</sup>.

*Проаналізуємо зміни умов діяльності та «виклики» для професії викладача університету* в умовах Болонської реформи.

Як перший «виклик» для викладача можна розглядати *обмеження навчального часу студента та структурування навчального плану*.

Тут зазначимо, що у випадку багатьох європейських країн, Болонська реформа скоротила часовий проміжок навчання студента в університеті, позбавивши його можливості навчатися необмежений період.

<sup>12</sup> З інтерв'ю з професором Університету Касселя (Німеччина) д-ром У. Тайчлером, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

<sup>13</sup> З інтерв'ю з професором Гумбольдтського університету (м. Берлін, Німеччина) д-ром Ю. ван Бура, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

<sup>14</sup> З інтерв'ю з професором Гумбольдтського університету (м. Берлін, Німеччина) д-ром Ю. Хенце, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

Гумбольдтська модель дослідного університету (Гумбольдтська традиція) завжди передбачала можливість навчання протягом дуже довгого часу. Тож студент як німецького, так і фінського університету мав можливість навчатися решту життя. Болонська реформа скоротила навчальний час до 3 років бакалаврської програми та 2 років магістерської і визначила необхідність строгого слідування навчальному плану. Студент має бути в змозі *закінчити свої навчання протягом 6 семестрів (бакалавр) і 4 семестрів (магістр)*. Таким чином вперше в університетській історії час навчання лімітувався законом. Специфікою України і її системи освіти є те, що Україна не пройшла цього етапу розвитку європейської освіти – етапу Гумбольдтської моделі дослідницького університету – і, відповідно, ми ніколи не мали такої можливості.

Крім того, на противагу дуже індивідуалізованій системі навчання, в якій кожен студент міг вибрати будь-яку лекцію чи семінар з величезного переліку, Болонська реформа “модуляризувала” структуру навчального плану. Слід уточнити, що нові бакалаврські та магістерські навчальні плани складаються не з окремих чи одиничних курсів, а з окремих модулів. Модуль – це кілька курсів, які складають блок стосовно змісту, логіки, послідовності і часу. Він завершується щонайменше однією перевіркою – тестовою чи екзаменаційною, за яку виставляється оцінка. Оціночні одиниці – кредити – виставляються відповідно до ECTS. В результаті цього *навчальний план став більш організованим, гнучкість в модулях зникла, альтернатива курсів обмежилася*. Це означає, що студент став зобов’язаним строго слідувати навчальному плану, вивчати визначені навчальним планом семінари і лекції, щоб отримати певну кількість навчальних кредитів. Тож можемо говорити про такий аспект, котрий з’явився з Болонською реформою, як *стандартизація навчального плану*. Щоправда, це більше стосується програми підготовки бакалаврів, а магістерська програма є дисциплінарно гетерогенною. Разом з тим, як показують інтерв’ю автора статті з іноземними студентами, навіть за цих обставин, в Німеччині вони почуваються набагато вільніше і з більшою мірою академічної свободи, ніж в університетах своїх “домашніх” країн.

**Другим “викликом”** для викладача вищої школи вважаємо зміни в питанні *академічної свободи*.

*Індивідуальний компонент академічної свободи* – це свобода вчених робити такі дослідження, які вони хочуть. Ця ідея сягає корінням Гумбольдтської моделі дослідного університету. Ця ж модель вплинула і на фінську систему вищої освіти зокрема. Україна ж не пройшла етапу дослідного університету й не мала такої традиції. Можемо констатувати, що цей компонент академічної свободи залишився практично незмінним.

*Інституційний компонент академічної свободи* – це інституційна автономія професора і професорської спільноти. Цей компонент

академічної свободи, на думку університетських професорів, з Болонською реформою змінився. Наприклад, професори зобов'язані *звітувати* про результати свого дослідження і викладання, відповідно, з'явився аспект *оцінки* їх наукової роботи. Професор Р. Рінне з Університету Турку, говорячи про “тиск звітів” зазначив: “У нас з’являється все більше і більше тиску на університетських професорів, які повинні показати, скільки і що зробили”<sup>15</sup>. В Україні в цьому аспекті ми маємо таку саму ситуацію, як у Фінляндії. Традиційно ми пишемо різного роду звіти, що стосуються нашої дослідницької та викладацької роботи. Німецька ж університетська система, базована на Гумбольдтській моделі “дослідного” університету, традиційно не характеризується таким підходом і досі немає такого “тиску звітів”<sup>16</sup>. Скажімо, ще десять років тому ніхто в Німеччині не знав терміну “акредитація”. Англосаксонська традиція – оцінювати роботу університету – не була притаманна німецькій академічній традиції, в тому числі й через історично позитивний образ університету у суспільстві. Звісно, Болонський процес поступово приносить свої зміни і до німецької освітньої системи.

**Третім “викликом”** для викладача вищої школи вважаємо такі **зміни в процесі викладання**, які можна означити так:

- Навчальний пан став “законом викладання”. Це новий “виклик”, тому що університетські професори повинні викладати не тільки дисципліни, що знаходяться в руслі їх наукових досліджень, як раніше, а мають суворо слідувати навчальному плану і пропонувати лекції та семінари в рамках певного модуля<sup>17</sup>. Думка професорів є такою, що це цілком нормально, адже академічна свобода – це не незалежність від потреб університету<sup>18</sup>.
- Міжнародні магістерські програми. Це “виклик”, оскільки університетський викладач повинен бути в змозі забезпечити курси європейським студентам англійською мовою. Наприклад, Університет Турку на даний момент має 16 міжнародних магістерських програм. Вони були створені в 2004–05 н. р. як відповідь на вимоги Болонської реформи. Такі програми організуються англомовними викладачами.
- Наявність різних типів студентів, як-то: власні студенти, які здобувають ступінь в даному університеті; іноземні студенти, які здобувають ступінь; студенти за обміном; студенти, які вчаться 1–2

<sup>15</sup> З інтерв’ю з професором Університету Турку (Фінляндія) д-ром Р. Рінне, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

<sup>16</sup> З інтерв’ю з професором Гумбольдтського університету (м. Берлін, Німеччина) д-ром Ю. Хенце, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

<sup>17</sup> З інтерв’ю з професором Гумбольдтського університету (м. Берлін, Німеччина) д-ром Ю. Хенце, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

<sup>18</sup> З інтерв’ю з професором Університету Гамбурга (Німеччина) д-ром Р. вон Людом, проведеним автором статті в рамках програми Erasmus Mundus.

семестри і не отримують ступінь даного університету. Це є дуже серйозним “викликом” для викладачів університету, тому що різні студенти мають різний досвід і ріні цілі.

Крім того, в першу чергу, студенти тепер стали дуже автономними, дуже критичними, і з бажанням змінювати світ.

До цього слід додати, що *академічна свобода і роль студента* в навчальному процесі в руслі сучасних реформ у вищій освіті також змінюються.

Стосовно питання *академічної свободи*:

- Студентам стало не настільки вільно вчитися, тому що залишилося не так багато альтернатив для вибору курсів, з’явилося багато обов’язкових курсів, хоча студенти і далі мають особисту академічну свободу в тому сенсі, що можуть відвідувати лекції та семінари або ні.
- Студенти повинні вивчати визначені модулі – визначені лекції та семінари, тож умови навчання стали більш жорсткими, а терміни закінчення навчання – більш суворими та фіксованими, хоча студенти все ж мають можливість вибирати, *коли* вони вивчатимуть певні модулі.

*Роль студента* в навчальному процесі також змінюється: студенти стали більше схожими на споживачів освітніх послуг, клієнтів; студенти стали більш вимогливими; викладачі перетворюються в тих, хто надає освітній сервіс для студентів.

**Висновки.** Будь-які реформи, в тому числі й освітні, завжди складні. Зважаючи на історичні освітні традиції та сучасні економічні умови, кожна країна має свої особливості *адаптації* в себе реформ, чи *відмови* від них. Враховуючи те, що Болонська реформа є нерівномірною та суперечливою, адаптація її вимог, як і відмова від них, має свої нові «виклики» та нові можливості. Одним із визначальних моментів будь-якої реформи є врахування того факту, які переваги та «виклики» отримають її учасники на усіх рівнях. В цьому контексті як приєднання, так і неприєднання України до цього процесу теж має свої ризики та переваги. Втім для країн, які прагнуть до економічного та суспільного розвитку і, зрештою, вступу до Європейського Союзу, альтернативи Болонському процесу очевидно немає й уникнути зазначених перетворень неможливо. Однією з таких країн є і Україна. Головним виміром результативності реформ очевидно є те, чи задоволені її результатами усі її учасники, і чи, як наслідок, вони інтегровані у ринок праці, ідеально, в масштабах усього європейського континенту.

В перспективі нам бачиться необхідність подальших наукових розвідок в напрямі поглибленого вивчення досвіду окремих країн та спроби дати відповідь на питання то, як і за якими критеріями визначають зміст стандартизованої навчальної програми в рамках Болонських реформ; як

надзвичайно стандартизований навчальний план може забезпечити потреби ринку праці різних країн, який швидко змінюється; чи така мета Болонської реформи, як працевлаштування, реально досяжна з урахуванням різних потреб ринку праці різних країн?

## Summary

### **European Higher Education Reforms: Adoption of Them by Different Countries, Core Objectives, New Challenges and Benefits**

The emphasis in this article is made on the issue of contemporary processes of reforming of higher education system by the example of different European countries and different European higher education models, such as Humboldtian (Germany) and Nordic (Finland). Comparative analysis of current European higher education reforms and adoption of them by different countries by the example of the University systems of Germany, Finland, and Ukraine has been done. A special emphasis in the article is done on both purposes of Bologna reform: restructuring of higher education and having a different composition of competences; and internationalization of higher education and mobility. Changing conditions and challenges of academic profession in different European countries with Bologna reforms are considered in this article as well. This article presents the results of the recent research in the area of European higher education reforms obtained in Humboldt University in Berlin, Germany, and the University of Turku, Finland supported by Erasmus Mundus Program. The implemented methodological approach is based on the questionnaires, meetings, and interviews with different actors involved in the University system at different levels – with professors, scientists, PhD, Master and Bachelor students and administrators dealing with student affairs.

**Keywords:** European higher education space, Bologna Process, European university models, restructuring of higher education, internationalization of higher education, mobility, academic freedom.