

УДК 378:327 (477)

В.ЛУГОВИЙ

ІНТЕГРАЦІЯ В ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРОСТОРИ ВИЩОЇ ОСВІТИ І ДОСЛІДЖЕНЬ ЯК СКЛАДОВА ГЕОПОЛІТИКИ УКРАЇНИ: УСПІХИ І ТРУДНОЩІ РЕАЛІЗАЦІЇ

У статті обґрунтовується важливість інтеграції України в європейські простори вищої освіти і досліджень, що є ключовим фактором суспільного розвитку в умовах глобалізації. Проаналізовані стан і проблеми цього євроінтеграційного процесу, виявлені гальмівні чинники, сформульовані рекомендації щодо його прискорення.

Ключові слова: європейський простір, вища освіта, глобалізація, євроінтеграційний процес.

В умовах світової глобалізації, змінності, конкурентності й мобільності Європою обрано інтеграційний інтелектуально-інноваційний шлях розвитку із збереженням цінності європейської різноманітності, громадянської активності і відповідальності. Сутнісним проявом цього вибору стали Болонський процес (1999 р.) щодо створення європейського простору вищої освіти (ЄПВО) [16] і Лісабонська стратегія (2000 р.) побудови європейського дослідницького простору (ЄДП) [14]. Майже десятирічний період формування цих просторів продемонстрував їх закономірні зближення і зв'язок,

взаємозумовленість і взаємопроникнення. Приміром, сьогодні неможливо розглядати Болонський процес, не враховуючи Лісабонської стратегії, що вкотре засвідчило Бельгійське (Лювен і Новий Лувен) комюніке „Болонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти в новому десятиріччі”, яке прийнято 29 квітня 2009 р. на рівні міністрів, відповідальних за вищу школу [16]. І, навпаки, реалізація Лісабонської стратегії потребує безпосередньої участі вищої школи як для підготовки дослідницького персоналу, так і для проведення досліджень та розробок [3; 6; 7; 9; 16].

У зазначеному комюніке наголошено, що вища освіта має відігравати провідну роль, аби успішно протистояти сучасним викликам і сприяти соціальному розвитку. Для цього інвестиції у вищу школу слід уважати найбільшим пріоритетом. За цих обставин вища освіта стає суспільною відповідальністю, а вищі навчальні заклади згідно з різноманіттям їхніх місій відповідальні за розв’язання різнобічних проблем суспільства. А відтак важливо, щоб вища школа мала необхідні ресурси й інституційний потенціал для виконання всіх своїх завдань, зокрема таких, як підготовка студентів до професійної кар’єри та активного і відповідального життя в демократичному суспільстві, особистісний розвиток, створення і підтримання бази новітніх знань, заохочення до наукових досліджень та інновацій. Тому потрібне перманентне вдосконалення вищої школи з метою підвищення ефективності її діяльності, гарантування якості вищої освіти [16].

Україна як така, що належить до групи найбільших (і за населенням, і за територією) європейських країн, і ситуаційно, і стратегічно не може перебувати поза цивілізаційними континентальними рухами. Отже, вітчизняні сфери вищої освіти і досліджень об’єктивно долучені до інтеграції в ЄПВО і ЄДП. Проте відбувається це непросто, з наявними як успіхами, так і труднощами, прорахунками в освітньо-науковій політиці та помилками на практиці, що, звісно, уповільнює повноправне входження країни в європейську спільноту [2-4; 6; 7; 9; 11].

Інтегральним фундаментальним результатом комплексного Болонського процесу протягом десятирічного періоду, поміж іншим, слід уважати формування європейської концепції якості вищої освіти (ЄКЯВО). За великим рахунком, саме ця концепція покладена в основу Болонської стратегії в новій декаді років. Якість залишається серед головних пріоритетів „болонізації”. Водночас в умовах непомірного кількісного зростання вітчизняної вищої школи і разом з тим відсутності національних закладів серед високорейтингових університетів світу проблема якості вищої освіти в Україні також виходить на перший план.

Аналіз показує [6; 7; 9-12; 16; 18-20], що ЄКЯВО синтезує частинні концепції, які розроблені в рамках Болонського процесу й системно об'єднані однією метою, а конкретно такі:

- концепцію трьохчастинної (формальна, неформальна, інформальна) освіти впродовж життя;
- концепцію трициклової (бакалавр, магістр, доктор) вищої школи;
- концепцію компетентнісного підходу;
- концепцію навчальних кредитів;
- концепцію інтеграції вищої освіти і досліджень на всіх циклах;
- концепцію сумісності європейської і національних систем кваліфікацій та їх описів (дескрипторів);
- концепцію гарантування якості вищої освіти (стандарты, процедури, рекомендації);
- концепцію розмаїття європейських систем вищої школи та їх взаємної зрозумілості і визнання;
- інші.

Джерельну базу ЄКЯВО становлять документи, розроблені в межах Болонського процесу [16]. Серед них передовсім такі:

- Бельгійське (Лювенське) комюніке „Болонський процес 2020 – європейський простір вищої освіти в новому десятиріччі”;

- Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в ЄПВО;

- Європейська система трансферу і накопичення кредитів [12];

- Кваліфікаційна рамка для ЄПВО [19];

- Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя [18];

- Дублінські дескриптори кваліфікацій;

- Проект Європейської Комісії „Настроювання освітніх систем у Європі” щодо компетентнісного підходу [20];

- Рекомендації і пропозиції:

Європейської асоціації гарантування якості;

Європейської асоціації університетів;

Європейської асоціації закладів вищої освіти;

Європейської студентської спілки;

Європейського реєстру агенцій із забезпечення якості.

Основні положення ЄКЯВО логічно сформулювати так:

- ключова роль вищої школи у формуванні дослідницько-інноваційних і ціннісно-орієнтаційних характеристик особистісного та суспільного розвитку на принципах справедливого доступу до якісної освіти;

- привабливість і конкурентоспроможність ЄПВО в глобалізованому й змінному світі;

- трициклова організація вищої школи, що відповідає дворівневій (з етапами) третинній освіті за Міжнародною стандартною класифікацією освіти (МСКО) [15];

- інтегрованість вищої школи в систему освіти впродовж життя, що складається з формальної, неформальної та інформальної освіти;

- опис кваліфікацій за кожним циклом і галузевим спрямуванням у термінах вимірюваних компетентностей, визначених за участю зацікавлених сторін – студентів, випускників, роботодавців, викладачів;

- підпорядкування навчального процесу досягненню заданого освітнього результату, що сформульований в термінах компетентностей;

- гарантування якості – її оцінювання (за показниками і критеріями, правилами і процедурами), акредитація та аудит з метою взаємного розуміння та визнання в умовах європейського розмаїття.

Євроінтеграція актуалізує проблему визначення національної концепції якості вищої освіти та її відповідності європейській. Тут якраз проявляється суперечність між формальним прийняттям ЄКЯВО в Україні та фактичною несформованістю національної концепції і системи забезпечення якості вищої освіти. Крім того, існує чимало стримуючих чинників піднесення якості вітчизняної вищої школи.

Можна назвати ознаки формального прийняття ЄКЯВО в Україні. Це насамперед:

- вступ у 2005 р. до Болонського процесу;

- підписання Бергенського, Лондонського і Бельгійського (Лювенського) комюніке;

- визнання основних Болонських документів, що характеризують якісні параметри ЄПВО;

- приєднання до організацій-суб'єктів Болонського процесу тощо.

Щодо фактичної несформованості національної концепції та системи гарантування якості вищої освіти, узгодженої з ЄКЯВО, то це проявляється в наступному.

По-перше, не завершено дискусії і не досягнуто загальнонаціонального консенсусу щодо призначення вищої освіти в системі безперервної освіти в єдності її формальної, неформальної та інформальної складових, зокрема стосовно: проміжного (короткого), інтегрованого та докторського циклів; академічного і професійного типів; ролі і місця в ряді професійних видів (професійно-технічного, „технікумівського”, „університетського”) освіти: сумісних переліків галузей, напрямів, спеціальностей для всіх циклів вищої школи.

По-друге, не задіяно повною мірою компетентнісний і кредитний підходи для розроблення національної системи кваліфікацій, оновлення стандартів, освітнього змісту, моделей фахівців.

По-третє, не прийнято за імператив інтеграцію навчання й досліджень на всіх циклах вищої освіти.

По-четверте, не визначено баланс між кількісними й якісними показниками вищої школи та її ресурсами (кадровими, фінансовими, інформаційними, дослідницькими, матеріально-технічними, іншими) і результатами.

По-п'яте, не сформовано показників та критеріїв якісної вищої освіти, селекція її здобувачів і закладів не відбувається за ознаками якості.

По-шосте, сукупність заходів із забезпечення якості вищої освіти ще не становить цілісної системи, у якій головними труднощами вбачаються: організація і проведення моніторингу й оцінювання результатів діяльності вищих навчальних закладів; здійснення системних й дієвих заходів з підвищення якості вищої школи.

Серед стримуючих чинників піднесення якості вищої школи сьогодні вочевидь виокремилися такі:

- відсутність національної концепції якісної вищої освіти, сумісної з ЄКЯВО;

- застарілість законодавства про вищу освіту;

- відсутність законодавства про освіту дорослих (неформальну й неофіційну освіту) як невід'ємну складову безперервної освіти;

- нерозробленість національної системи кваліфікацій на основі компетентнісного і кредитного підходів, сумісної з європейськими кваліфікаційними рамками для ЄПВО та для навчання впродовж життя;

- повільність сприйняття методології компетентнісного і кредитного підходів, що ускладнює запровадження ефективного студентоорієнтованого навчального процесу, досягнення потрібного освітнього результату;

- надмірність і часто-густо відверта слабкість мережі вищих навчальних закладів, що зумовлює розпорошеність та неефективність використання ресурсів, низькі освітньо-науковий потенціал і результативність вищої школи, неспроможність проконтролювати її діяльність;

- нерозвиненість дослідницько-інноваційної компоненти вищої школи;

- формальність функціонування громадської складової в державно-громадському управлінні вищою освітою, недостатність повноважень і заінтересованості в усіх причетних сторін – студентів, випускників, викладачів, роботодавців, фахових об'єднань.

Гальмівні чинники євроінтеграції вищої школи задля їх усвідомлення та подолання заслуговують більш докладного розгляду і полягають у наступному.

Перше. Оновлення законодавства про вищу школу має відбуватися на основі узгодженої національної концепції якісної вищої освіти, сумісної з ЄКЯВО. У противному разі виникає реальна небезпека прийняття неякісного суперечливого законодавства, а до того ж сам процес законотворчості буде ускладненим, уповільненим. Тобто до формулювання частинно-конкретних законодавчих норм необхідно

визначитися із загально-концептуальними положеннями щодо вищої освіти.

Друге. Розроблення національної системи кваліфікацій, узгодженої з європейськими кваліфікаційними рамками для ЄПВО та навчання впродовж життя, також потребує в якості обов'язкової умови попереднього повсюдного прийняття компетентнісного і кредитного підходів та формулювання на їх основі змісту і форм вищої освіти, визначення моделей фахівців, способів моніторингу та оцінювання освітнього результату. Саме застосуванням зазначених підходів можна заінтересувати і об'єднати для ідентифікації якісних характеристик вищої школи усіх зацікавлених сторін – студентів, випускників, роботодавців, викладачів, урядовців.

Третє. Очевидним і найбільш серйозним фактором низької якості вітчизняної вищої освіти слід визнати непомірно (відносно реальних ресурсів і резервів) велику, деформовану мережу вищої школи, що склалася за роки незалежності країни без урахування реальних можливостей і потрібної доцільності. Неприйнятність існуючої мережі виявляється в багатьох аспектах.

Так, непідкріплене і невпинне нарощування кількості студентів зумовило розпорошення обмежених фінансових, матеріально-технічних, кадрових, дослідницьких, інформаційних й інших ресурсів та їх неефективне використання. З підвищенням частки валового внутрішнього продукту, що спрямовується на потреби вищої освіти, до більш як 2 % (у тому числі 1,8 % з державного бюджету) по суті вичерпано можливості суспільства і держави щодо фінансової підтримки вищої школи (для порівняння: ця частка становить 1,5 % у країнах ОЕСР, 1,4 % у країнах ЄС – членах ОЕСР) [7; 13]. Разом з тим наявного фінансування не вистачає на наукову і науково-технічну роботу у вищих навчальних закладах – трохи більше 3 % від обсягів асигнувань на їх утримання (25-30 % у країнах ОЕСР, ЄС – членах ОЕСР) [7; 8; 13]. Відбувся розрив між фінансуванням досліджень та розробок і підготовкою аспірантів та докторантів, понад 80 % яких готується у

вищій школі за фінансової ваги менше 7 % „вузівського” сектору у сфері наукових досліджень і науково-технічних розробок країни [8; 9]. До того ж, переважна більшість кандидатів та докторів наук за місцем постійної роботи зосереджена саме у вищих навчальних закладах [5; 7]. Прямим наслідком масштабної мережі і зavelикої кількості студентів є навчальна перевантаженість викладачів, дефіцит у них часу на дослідження, самовдосконалення, підготовку та навчально-методичне забезпечення занять, суттєве відносне зниження рівня оплати науково-педагогічної діяльності. Останнє штовхає викладачів на численні підробітки, відволікаючи від повноцінної освітньо-наукової діяльності та безперервного саморозвитку (що актуально в сучасних умовах швидких змін) за основним місцем роботи, далі погіршуючи ситуацію [6].

Гіпертрофія національної вищої школи супроводжується явними багатоаспектними структурними деформаціями. Велика кількість вищих навчальних закладів (у 2008 р. 881, з них 353, що надають повну вищу освіту, кількість останніх продовжує збільшуватися) подвоюється наявністю їхніх позабазових структурних підрозділів, у яких навчається більше десятої частини студентів [5]. Спонтанний процес закладоутворення не зменшує диспропорцій у насиченості територій студентами в розрахунку на 10 тис. населення (з 2000 р. до 2008 р. розбіжності територій за цим показником, навпаки, зросли з 10 до 12 разів для студентів вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації), що має наслідком консервацію відмінностей в територіальній забезпеченості фахівцями з вищою освітою, а, крім того, не пов'язується із кадровим науковим та науково-педагогічним потенціалом регіонів [5].

Поглиблюється рівнева неоптимальність вищої школи. Хоча чотири п'ятих аспірантів і докторантів готуються у вищих навчальних закладах, аспірантура та докторантура законодавчо не віднесені до вищої освіти, як це передбачається МСКО та Болонським процесом [7; 11; 15; 16]. Натомість проблематичним є включення до вищої школи освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста (освітній рівень неповної вищої освіти) [5]. Цей рівень не є „проміжним” (англ. „intermediate”) [1; 17] у межах бакалаврського циклу за Болонською термінологією [16],

адже за змістом не є серединним на шляху до отримання ступеня (кваліфікації) бакалавра і органічно не вписується в трициклову послідовність „бакалавр – магістр – доктор”. До того ж, на цьому освітньо-кваліфікаційному (освітньому) рівні не викладають науково-педагогічні працівники і не вимагається дослідницька діяльність. Про штучність приєднання цього рівня до системи рівнів вищої освіти свідчить й кореляційний аналіз у регіональному розрізі кількості студентів вищих навчальних закладів I-II (де переважно готують молодших спеціалістів), з одного боку, та III-IV, з другого боку, рівнів акредитації у 2008 р. Розрахований для 27 регіонів за методикою, описаною в [9], коефіцієнт кореляції рангів Спірмена виявився рівним $K_c = 0,00$, що свідчить про повну відсутність взаємозв'язку. Водночас аналогічні розрахунки для зведених чисельностей студентів вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації і аспірантів та аспірантів і докторантів по 26 територіях (АР Крим об'єднано із м. Севастополем) показали сильні взаємозалежності з відповідними коефіцієнтами кореляції $K_c = 0,84$ і $K_c = 0,79$ (повна позитивна кореляція настає при $K_c = 1,00$) [там само].

Неконтрольований розвиток вищої школи порушив баланс між структурою професійної підготовки, а саме: розумні пропорції між підготовкою кваліфікованих робітників, молодших спеціалістів та фахівців з базовою і повною вищою освітою. Частка кваліфікованих робітників у щорічному загальному випуску фахових кадрів становить лише 32 %, що неприродно на цьому рівні розвитку українського суспільства. Аналогічна (32 %) структура прийому на навчання закріплює цю неоптимальність. Співвідношення прийому вступників (випуску фахівців) у вищій школі також явно деформована в бік вищих освітніх рівнів (циклів). У 2008 р. частка прийнятих на початковий цикл навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста становила 33 % проти 67 % за іншими рівнями (співвідношення 1 : 2), а частка випущених фахівців – 29 % та 71 % (або 1 : 2,4) [5]. Для порівняння: таке співвідношення стосовно прийнятих на навчання протягом 1970 – 1990 рр. було протилежним і в середньому становило 1,5 : 1, до 1994 р.

набуло паритетності як 1 : 1, а надалі різко змінилося на користь вищих освітніх рівнів.

Загалом кількість ліцензованих місць у вищій школі перевершує чисельність осіб, які щорічно здобувають повну середню освіту (близько 600 тис.), що де-факто усуває конкурсні засади доступу до вищих освітніх рівнів, тим самим знижуючи якість вищої освіти. З метою повернення справжньої конкурсності при вступі у вищу школу необхідно зменшити кількість ліцензованих місць для прийому на початковий цикл навчання на бакалаврському (спеціаліста, інтегрованого магістра) освітньо-кваліфікаційному рівні вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації до приблизно 250-300 тис. (у 2008 р. фактично прийнято близько 360 тис.), розподіливши їх між кращими закладами на конкурсній основі та забезпечивши для решти вступників необхідні ліцензовані обсяги прийому на освітньо-кваліфікаційні рівні молодшого спеціаліста та кваліфікованого робітника. Адже при визначенні структури професійної підготовки в масштабах країни важливо враховувати не тільки суспільні потреби і наміри, а й наявні *можливості* забезпечити умови для освітньої якості, аби не видавати бажану якісну вищу освіту за ту, що надається насправді. У даному випадку слід реалістично та оптимально розподіляти і ліцензійні обсяги можливої підготовки, і державне замовлення між рівнями вищої та рівнем професійно-технічної освіти. У такий спосіб можна гарантувати якісну як вищу, так і професійно-технічну освіту, дійсно затребувану на ринку праці. Сьогодні до переходу до майже всезагальної вищої освіти українське суспільство з огляду на його економічний та освітньо-науковий потенціал не готове. Реалістична стратегія має насамперед полягати в наданні всім, хто здобув повну загальну середню освіту, доступу до отримання професійної освіти, проте не обов'язково вищої.

У виправленні структури вищої школи назрілим також є (замість рівнів акредитації) запровадження відповідно до підходів МСКО та ОЕСР поділу вищих навчальних закладів на види згідно з рівнями і типами (А і В) освітніх програм, що в цих закладах пропонуються [13; 15]. Особливо суперечливим є чинний II рівень акредитації, який

передбачає бакалаврську підготовку, проте без наявності (за законом) на ньому, як зазначалося, науково-педагогічних кадрів та відповідної науково-дослідницької роботи. Тут можна скористатися цікавим досвідом Фінляндії в розмежуванні закладів вищої освіти на два основних види [10]: університети і політехнікуми. За цим поділом університети (їх 20, передбачається скорочення до 16 шляхом об'єднання й укрупнення) – це трициклові заклади загальнонаціонального значення, які конкурентоздатні на міжнародному рівні, здійснюють фундаментальні і пошукові (вільні) дослідження та прикладні розробки і на цій базі провадять підготовку фахівців насамперед вищих циклів (магістр, доктор); натомість політехнікуми (їх 28, планується зменшення до 26 шляхом консолідації) – це заклади регіонального значення, які забезпечують різноманітну двоциклову (передовсім бакалаврську й меншою мірою магістерську) підготовку всіх спрямувань та провадять прикладні дослідження і розробки для власних навчальних і регіональних потреб [там само].

З огляду на зазначене впливають рекомендації з підвищення якості вищої освіти, а саме: доцільність прийняття ЄКЯВО; необхідність формування національної концепції якості вищої освіти, що сумісна з ЄКЯВО і водночас ураховує традиції, особливості та можливості вітчизняної вищої школи; створення системи гарантування якості вищої освіти в Україні на основі національної концепції якості вищої школи.

Зрослі завдання з реформування вітчизняної вищої освіти в Україні потребують подальшого зміцнення організаційно-кадрового потенціалу підготовки і прийняття відповідних рішень, його подальшої концентрації на дослідженнях актуальних проблем Болонського процесу, зокрема у зв'язку з уточненням принципів і пріоритетів, пролонгацією цього процесу до 2020 р. Для забезпечення державно-громадського підходу до вдосконалення вищої школи потрібно посилити інституційну основу загальнонаціональної фахової дискусії та вироблення погоджених рішень із зазначеної проблематики. З цією метою слід активізувати участь всеукраїнської Співки і регіональних рад ректорів вищих навчальних закладів [2]. Скажімо, ці організації могли б

виступити засновниками і провідниками постійно діючих науково-практичних конференцій з питань якісної модернізації вищої школи з консенсусним прийняттям фахово обґрунтованих рекомендацій для державної політики та управління. З метою посилення кадрового і дослідницького потенціалу, зорієнтованого на розв'язання проблем трансформації вищої освіти в контексті сучасних тенденцій, важливо відповідним чином спрямувати тематику кандидатських і докторських дисертацій. А крім того, доречно на конкурсних засадах замовити виконання певних цільових науково-дослідних робіт. Потрібно також розвивати співробітництво із закордонними інституціями та міжнародними організаціями, зокрема брати асоційовану участь (за прикладом Росії) у системному порівняльному аналізі освіти, який здійснює ОЕСР, що дасть змогу краще усвідомити вимоги та перевірити запропоновані засади і підходи стосовно підвищення якості вітчизняної вищої школи з огляду на якісні виміри ЄПВО.

Список використаних джерел

1. Англо-український словник. Близько 65 000 слів / Склали М.Л.Подвезько, М.І.Балла. – Канадський інститут українських студій, Альбертський університет. Едмонтон, 1988.

2. Вакарчук І. Принципи державно-громадського управління освітою: тези виступу міністра на засіданні Співки ректорів України 15 травня 2009 р. // Освіта: Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – 2009. – 13-20 трав. – № 19-20.

3. Вакарчук І. Університетська наука – гарант високоінтелектуального і високотехнологічного майбутнього України: тези доповіді міністра освіти і науки України на Раді проректорів з наукової роботи 15 травня 2009 р. // Освіта: Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – 2009. – 13-20 трав. – № 19-20.

4. Доповідь голови ВАК України В.Ф.Мачуліна на нараді з питань удосконалення атестації наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації 26 червня 2008 р. // Бюлетень ВАК України. – 2008. – № 8.

5. Інформаційно-аналітичні матеріали до засідання підсумкової колегії Міністерства освіти і науки „Мета реформ у вищій школі – якість і доступність освіти”: Мін-во осв. і науки України. – К., 2009.

6. Луговий В.І. Реалізація принципів і пріоритетів Болонського процесу у вищій школі України: час дискусій і час дій // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 2009. – № 1(62).

7. Луговий В.І., Таланова Ж.В. Критерій науковості у визнанні кваліфікацій вищої освіти // Лісабонська стратегія як визначальний чинник європейської інтеграції в галузі освіти і науки: збірн. наук. статей за матер. XVI Міжнар. наук.-практ. конфер. (Ужгород – Гирляни, 6-9 травня 2008 р.) / Відпов. ред. М.Полюжин; укл. К.Мовчан. – Ужгород: Ліра, 2008.

8. Наукова та інноваційна діяльність в Україні. 2007: стат. зб. / Держкомстат України; за ред. Н.С.Власенко; відп. за випуск. І.В.Калачова. – К.: ДП „Інформ.-вид. центр Держкомстату України”, 2008.

9. Таланова Ж.В. Взаємозв'язок підготовки кадрів вищої кваліфікації і дослідницько-інноваційного потенціалу в регіонах України та країнах ОЕСР: статистично-кореляційний і порівняльний аналіз // Вища освіта України. – 2009. – № 1.

10. Таланова Ж.В. Ліценціатно-докторський цикл у цілісній вищій освіті Фінляндії // Вища освіта України. – Додаток 3, т. I (8) – 2008.

11. Таланова Ж.В. Формування моделі 6-го (найвищого) рівня освіти в Україні: баланс традицій та інновацій // Болонська система освіти: збірн. наук. праць / МОН України, АПН України, МЕГУ ім. акад. С.Дем'янчука; редкол.: А.Дем'янчук та ін. – Ч. IV, вип. VII. – Рівне: РВЦ МЕГУ, 2008. – 312 с.

12. ECTS Users' Guide. – Brussels, 6 February 2009. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.bologna.org>.

13. Education at a Glance 2008: OECD Indicators. – Paris: OECD Publications, 2008. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.oecd.org/document>.

14. European Commission. Growth and Jobs. Background. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ec.europa.eu/growthandjobs/>.

15. International Standard Classification of Education. ISCED 1997 / UNESCO. [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.uis.unesco.org/en/pub/pub.

16. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.bologna2009benelux.org>.

17. The Concise Oxford dictionary of current English. New seventh edition. Edited by J.B.Sykes – Oxford University Press, 1987.

18. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF). [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture.

19. The Qualifications Framework for European Higher Education Area. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ond.vlaanderen.be/>.

20. Turning Education Structures in Europe. 2nd Edition. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://tuning.unideusto.org>. – 2008.

The importance of Ukraine integration into the European higher education and research areas are grounded in the article, it is the key factor of society development under the conditions of globalization. The state and problems of this European integration process are analyzed, the inhibitory factors are revealed, the recommendations concerning its quickening are formulated.

Keywords: European space, higher education, globalization, eurointegration process.

В статье обосновывается важность интеграции Украины в европейские пространства высшего образования и исследований, являющиеся ключевым фактором общественного развития в

условиях глобализации. Проанализированы состояние и проблемы этого евроинтеграционного процесса, обнаружены тормозящие его факторы, сформулированы рекомендации относительно его ускорения.

Ключевые слова: европейское пространство, высшее образование, глобализация, евроинтеграционный процесс.