



ІСТОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

УДК 37(4)+37.013.74

ЄВРОПА ОСВІТИ І ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА В ЇХ ОБОПЛЬНОМУ ПОСТУПІ

Наталія Лавриченко

У статті висвітлено сучасні інтеграційні процеси в галузі європейської освіти. Розглянуто місце та роль порівняльної педагогіки у формуванні європейського освітнього простору. Вивчені можливості цієї науки сприяти піднесенню європейської освіти, зокрема шкільної, на вищий рівень якості та конкурентоспроможності.

*Європа зможе звернутися з новою вірою до свого тисячолітнього покликання, яке є покликанням універсальності, поширення впливу, але водночас доброзичливого прийняття усіх культур.
(Дені де Ружмон «Європа у грі» – с. 70)*

Проблеми розбудови освіти як рушія поступу є чи не найбільш дискутованими у політичних колах об'єднаної Європи. Узгоджена політика в цій царині не завжди одностайно сприймається національними елітами європейських країн. Відтак ідея формування спільного європейського освітнього простору вимагає цілеспрямованої аргументації та пропаганди з метою вмотивування до координації зусиль усіх учасників її реалізації. До загалу необхідно донести думку про те, що «узгоджена політика» передбачає ідентичність, яка ґрунтується на усвідомленні європейцями спільних витоків і перспектив розвитку європейської культури і освіти.

Однак тут аж ніяк не йдеться про нехтування національною автентичністю і самобутністю освітніх систем у межах геополітичного утворення. Важливо, щоб ідея «європеїзації» освіти сприймалась як її шлях до вищої якості, конкурентоспроможності і спонукала до усвідомлення країнами – членами ЄС спільної відповідальності за досягнення і видатки на цьому шляху. Метафоричною мовою це звучить як налагодження гри оркестру, в якому кожен музикант вправно володіє власним інструментом і веде власну музичну партію, але дотримується при цьому єдиної партитури. Благозвучність оркестру можна порівняти із досягненням необхідної і достатньої ідентичності (взаємоузгодженості) у діяльності європейських освітніх інституцій.

«Європа освіти» – це шлях до побудови єдиного європейського простору, в якому, попри відмінності в національних освітніх системах, присутнє прагнення узгодити їхні ключові елементи [6, 97-102]. Перші наміри щодо інтенсифікації євроінтеграційних процесів у галузі освіти були задекларовані в 1957 році в Римських угодах про заснування Європейського економічного співтовариства (ЄЕС) та Європейського співтовариства з атомної енергії



(Євратом). Проте, за браком виконавчих структур (Рада Міністрів і Європейська комісія почали діяти значно пізніше), накреслені тоді освітні проекти загальноєвропейського рівня не були сповна реалізовані [3].

У 1970 – 1980-х роках процеси європеїзації освіти, зокрема шкільної, були поживлені значною мірою завдяки цілеспрямованому сприянню з боку Ради Європи. В цей час значно зросла кількість міждержавних освітніх програм, як лонгїтюдних, так і короткострокових, що власне і дало підстави європейським провідникам вважати їх свідченням руху до єдиного європейського освітнього простору або європейського виміру в освіті – **European dimension of education**. Уперше цей термін застосовано в офіційних документах у 1976 році, а 1988 року вже була оприлюднена важлива резолюція Європейської комісії [10] щодо колегіально ухваленого рішення здійснювати практичні кроки у напрямі розбудови європейського виміру в освіті, а саме :

- зміцнювати в молодих людях відчуття європейської ідентичності, допомагати їм усвідомити цінності європейської цивілізації як підґрунтя, на якому зведена сучасна Європа, ідеться передусім про демократію, соціальну справедливість, повагу до прав людини;

- готувати молодь до активної участі в економічній і соціальній розбудові спільноти, до конкретних справ і дій для процвітання Європейського Союзу;

- сприяти тому, щоб молодь усвідомила переваги, пов'язані з європейською інтеграцією, а також спричинені нею позитивні зміни – соціальні, економічні, культурно-освітні тощо.

- покращувати знання молодих європейців як про спільноту загалом, так і про кожен з країн-учасниць зокрема, про те, що привнесла кожна з країн у розбудову спільного європейського дому, а також підкреслювати значення співробітництва між країнами Європи і світу загалом [11, 253].

У 1989 році європейський вимір в освіті набув нового змісту й ідеологічного звучання у зв'язку з розширенням Європейського Союзу за рахунок країн Центральної і Східної Європи. Започатковані тоді освітні програми об'єднавчого характеру стосувалися вже не тільки «старих», а й нових країн – членів спільноти. У 1991 році з ініціативи Ради Європи розпочалася реалізація програми «Розвиток європейської середньої освіти». Ця безпрецедентна за масштабністю програма відкрила широкі можливості для обмінів на міждержавному рівні між учителями й учнями, а також для проведення наукових, зокрема порівняльно-педагогічних, досліджень у галузі європейської шкільної освіти [5].

Завдяки цьому були розроблені навчальні матеріали і методичні посібники нового зразка (досьє 1996 року), серед них і такі: «Загрози довкіллю в Європі», «Революція в промисловості: народження європейського технологічного простору», «Права людини в Європі», «Вплив грецької драми на європейський театр, літературу, світоглядні ідеї», «Конфлікти в Європі», «Ідентичність, солідарність і розвиток у Новій Європі», «Європейська база даних у галузі економіки». Реалізація цих змістових блоків у шкільних програмах має на меті навчити молодих людей, вихідців з різних європейських країн, жити і працювати разом на засадах добросусідства і співробітництва, відповідально і шанобливо ставитися до європейських цінностей і культурної



спадщини [11, 57].

Важливою передумовою формування європейського освітнього простору є надання усім громадянам рівних шансів і можливостей на отримання якісної освіти, незалежно від їхнього соціокультурного й етнічного походження, раси, віросповідання, статі тощо. Європейська освіта має відповідати потребам «нових європейців», родові коріння яких сягає за межі європейського континенту. Усі вони мають усвідомити себе європейцями подібно до того, як представники різних національностей і рас виховуються і почуваються американцями чи австралійцями.

Піклування про громадян неєвропейського походження є невід'ємною складовою сучасної європейської політики, освітньої у тому числі. Так само, як іммігрантам, представникам національних меншин надається сприяння у набутті усієї повноти громадянських прав, а разом з тим і обов'язків. У цьому полягає дуалізм європейської громадянської освіти: з одного боку – сформувані в молоді європейський патріотизм, відданість європейським цінностям, а з іншого – виховати їх як толерантних громадян полікультурної спільноти, здатних до міжкультурної комунікації [9]. У молоді формують розуміння цінностей європейського громадянства як таких, що утвердилися під впливом багатьох культур і освітніх моделей. Представникам національних меншин і дітям іммігрантів надають можливості навчатися рідною для них мовою принаймні до того часу, коли вони виявлять змогу і бажання змінити цю мову на іншу із сім'ї з європейських мов [2, 132].

Сучасна європейська політика в галузі іншомовної освіти полягає в тому, щоб забезпечити школярам можливість вивчати найбільш поширені у євроспільноті мови. Комунікативний підхід до надання школярам іншомовних знань підпорядкований завданню підготувати їх до спілкування і співробітництва з представниками різних націй і культур, а отже, розширити їхні перспективи щодо вибору місця проживання, навчання чи працевлаштування у європейському просторі. Реалізація мультикультурної і мультилінгвальної стратегії у шкільній освіті покликана формувати в молоді глобальне європейське мислення і світогляд з оперттям на сприйняття і прийняття провідних морально-етичних цінностей і культурних надбань європейської цивілізації [11, 247].

У 1992 році сталася подія, яка поклала початок якісно новому етапу розбудови європейського простору – економічного, культурного, освітнього. Тоді була підписана Маастріхтська угода, яка набула чинності з 1 листопада 1993 року. В тексті цієї угоди чітко прописані функції Ради Європи, Комітету Міністрів, Європейської комісії і Європейського парламенту як засадничих інституцій, що відповідають за загальний добробут у спільноті, за скоординовану зовнішню політику й політику безпеки, а також за співробітництво між країнами членами ЄС в галузі правосуддя [1].

Окремий блок Маастріхтської угоди присвячено освіті. Зокрема Стаття 126 значно розширила і поглибила домовленості щодо розбудови європейського освітнього виміру, досягнуті Римською угодою. Більш чіткого окреслення набули перспективи погодженої у євровимірі розбудови загальної середньої та вищої освіти, а також шляхи і засоби досягнення цієї мети. Один із пунктів



Маастріхтської угоди стосується зобов'язань країн-членів ЄС робити матеріальні й людські інвестиції у розвиток новітніх технологій. Це безпосередньо позначилося на європейській освіті, де стрімко стали впроваджуватися і розвиватися інформаційно-комунікаційні технології [11, 249].

Значним досягненням учасників Маастріхтської угоди стало ухвалення субсидіарного принципу фінансування національної освіти в країнах ЄС. Він полягає в тому, що Європейський уряд надає фінансові дотації тим країнам, які їх потребують для піднесення національної освіти до загальноєвропейського рівня. Субсидії надаються на засадах комплементарності та доцільності і в жодному разі не з міркувань «відсталості» тієї чи тієї країни в царині освіти. Більше того, ухвалення рішень щодо участі у наднаціональних освітніх програмах і отримання відповідних субсидій на розбудову національних систем освіти є виключною прерогативою урядів країн, що ратифікували Маастріхтську угоду.

Скажімо, розбудова «Європи якості і Європи можливостей» передбачає узгоджену політику країн-членів ЄС у галузі професійної підготовки молоді, розробку й дотримання загальноєвропейських стандартів цієї підготовки з метою забезпечення конкурентоспроможності і мобільності молодих спеціалістів не лише на європейському континенті, а й у світі загалом. Ідеться про погодження вимог до присвоєння дипломів, що засвідчують кваліфікаційні рівні у найбільш затребуваних професіях, розширення шляхів і способів здобуття професійної освіти, зокрема й на базі середніх загальноосвітніх закладів.

У цьому контексті поступ шкільної освіти розглядається водночас як передумова і як продукт формування єдиного економічного простору на теренах Європи. З метою підвищення продуктивності шкільної освіти активізується залучення провайдерів недержавного сектора для надання освітніх послуг відповідного рівня. Спрямовані на це зусилля консоліднують нині урядові, бізнесові, фінансові структури та установи, науковці різного фаху, управлінці в галузі освіти й педагоги-практики. З метою досягнення «європейської ідентичності» у шкільній освіті передбачено низку напрямів, у яких має відбуватися її скоординоване вдосконалення, а саме:

- реалізація навчальних програм: адміністрування, управління і взаємодія з батьками;
- залучення бізнесу та місцевих громад як суб'єктів адміністрування і контролю;
- вдосконалення процедур зарахування учнів до школи, дотримання інтересів меншин;
- забезпечення учням можливості проходити професійну підготовку і практику на базі закладів шкільної освіти.

Значна увага приділяється підготовці учнів до участі в європейському ринку праці: їх ознайомлюють з новітніми підходами до організації праці та технологічним забезпеченням виробничих процесів, різновидами професійних кваліфікацій, способами їх набуття і працевлаштування. «Європейська грамотність» (або європейський рівень грамотності) визнається нині одним із головних чинників підтримання високих показників економічного зростання в



Європейському Союзу. Показово, що «стандарти» і «компетентності» стали ключовими орієнтирами останніх за часом європейських освітніх реформ.

У 1996 році Європейська Комісія оприлюднила «Білу книгу» під назвою «Викладання і навчання: прямуємо до суспільства, що навчається» (**Teaching and Learning: Towards the Learning Society**). Розміщені на її сторінках декларації і пропозиції щодо забезпечення якісних стандартів європейської освіти згруповані за п'ятьма головними напрямками:

- стимулювати опанування нових знань шляхом осучаснення й урізноманітнення шляхів здобуття професійно-технічної освіти;
- сприяти зближенню шкільної освіти і бізнесу через розвиток нових форм співробітництва;
- боротися зі шкільними «втратами», створюючи школи «другого шансу» для молодих людей, що передчасно залишили заклади загальної і професійної освіти;
- забезпечувати кваліфіковане володіння європейцями щонайменше трьома мовами як наріжну передумову побудови суспільства знань;
- здійснювати фінансування загальної та професійної освіти на пріоритетних засадах і забезпечувати таким чином її конкурентоспроможність [11, 258].

Гармонізація й погодженість у діяльності національних систем освіти країн-учасниць відбувається за сприяння Ради Європи, Європейської Комісії у справах освіти, Європейського банку реконструкції та розвитку. Офіційні документи та законодавчі акти, які колегіально ухвалюються цими поважними інституціями, мають радше рамково-настановчий, аніж неухильно-імперативний характер. Вони здебільшого визначають пріоритетні напрями і засадничі принципи функціонування європейських освітніх закладів різного рівня.

У той же час розбудова єдиного європейського освітнього простору потребує значною мірою науково-аналітичного осмислення та концептуального обґрунтування цього процесу передусім фахівцями-педагогами, а не лише політиками, фінансистами, менеджерами. У зв'язку з цим дедалі частіше європейські провідники звертають погляди до порівняльно-педагогічних наукових структур, які якнайкраще підходять на роль аналітичних та координаційних центрів європейської інтеграції в галузі освіти. Перебираючи на себе зазначені функції, фахівці з порівняльної педагогіки можуть посприяти розбудові «Європи якості і Європи можливостей» [7, 17].

Ідеться наразі про поширення досвіду тих країн, які досягли високого рівня розвитку завдяки ефективним моделям освіти; надання розуміння того, які освітні чинники стали рушійними для суспільного поступу в тій чи тій країні, виявлення корелятивних зв'язків між ефективними моделями суспільної організації та економічного поступу, з одного боку, і освітніми системами – з іншого. Педагоги-компаративісти, аналізуючи освітні моделі різних країн світу в соціально-економічному і культурному контексті, можуть дати відповідь на ключове питання: яка освітня модель відповідає найбільшою мірою сучасним пріоритетам європейського поступу.

Фахівці з порівняльної педагогіки мають враховувати існування різних концепцій досягнення європейської ідентичності, від радикально



уніфікаційних до поміркованих, однак важливо уникати крайнощів і дотримуватися такого методологічного підходу, за якого процес інтеграції розглядається як передусім перманентний і імовірнісний. Це дає змогу брати до уваги динаміку суспільних процесів у європейській спільноті і вивчати можливості вдосконалення механізмів і засобів формування спільної ідентичності відповідно до обставин, що постійно змінюються. Зважаючи на це, непересічною і неперепутною є роль порівняльної педагогіки у вивченні освітніх систем у європейських країнах та у визначенні шляхів їх взаємного наближення за основними параметрами функціонування.

Одним з очікуваних результатів такої діяльності має бути інтенсифікація трансдержавної фахової мобільності учнівської молоді та дорослого населення. Це, зокрема, засвідчила й Болонська угода, якій передувала велика робота не лише наддержавних адміністративних структур, але й ґрунтовні дослідження вчених-компаративістів у галузі вищої освіти. Однак, попри значні досягнення європейських країн в уніфікації вимог до дипломів про вищу освіту, Болонську декларацію варто розглядати радше як відправний, а не кінцевий пункт ідентифікаційно-інтеграційних процесів у цій царині.

Щодо формування спільної культурної ідентичності європейськими народами, то тут теж є чималі можливості і перспективи для порівняльної педагогіки. Передусім це стосується сприяння адекватному розумінню змісту навчальних програм у контексті політичних, історичних, культурних процесів у тій чи тій країні спільноти. Скажімо, військова кампанія Наполеона може тлумачитися або як інтервенція, або ж як героїчне завоювання. А відкриття іспанцями Америки може розглядатися або як початок експансії, або ж як дійсно історична подія і цивілізаційний поштовх для корінного населення континенту. У таких випадках пошук ідентичності має стосуватися здебільшого досягнення консенсусу щодо розуміння історико-культурних явищ і подій, а також їхнього значення для минулого і сьогодення Європи.

Педагоги-компаративісти здатні також посприяти підвищенню ефективності міжшкільної комунікації в мережі Інтернет. Ідеться передусім про допомогу вчителям у розумінні педагогічних фактів, які спостерігаються у шкільних закладах різних європейських країн (освітнє середовище, офіційний курікулум, атестаційні та оцінювальні стандарти і процедури тощо) та зумовленості педагогічних явищ сукупною дією культурно-історичних, політичних і соціальних чинників.

Порівняльна педагогіка здатна зробити вагомий внесок в розбудову європейської освіти як системної цілісності. З цією метою педагоги-компаративісти мають утверджувати ідею європейського освітнього виміру як таку, що не заперечує можливості існування різноманітностей, розбіжностей у національних системах освіти країн спільноти, а передбачає узгодження передусім ключових, наріжних параметрів і принципів їхнього функціонування. Рухаючись у цьому напрямі, можливо задовольнити зростаючий інтерес країн-учасниць європейської інтеграції до самооцінки та взаємної оцінки їхніх досягнень у галузі освіти.

Принагідно зауважимо, що результати компаративних педагогічних досліджень мають виконувати не стільки рекомендаційну, скільки



координаційно-регулятивну функцію, звичайно, за умови готовності європейських урядовців їх визнати і ними скористатись. Адже тільки системне дослідження спільностей та відмінностей у європейських освітніх системах та найбільш чутливих (акопунктурних) точок їх дотику може надати підстави для здійснення науково виваженої і раціонально обґрунтованої політики формування єдиного європейського освітнього простору. На порівняльну педагогіку покладається досить відповідальне завдання – давати вчасні і вичерпні висновки щодо того, чи процесам уніфікації і гомогенізації підлягають принципово важливі, наріжні елементи освітніх систем, чи, можливо, лише другорядні, які не приведуть до очікуваного рівня тотожності, ідентичності. У цьому головна особливість сучасного покликання європейської педагогічної компаративістики порівняно з попереднім періодом, коли результати наукових досліджень використовувалися переважно для обґрунтування доцільності або виправдання нагальності освітніх реформ [8, 62, 65].

Водночас порівняльна педагогіка може суттєво посприяти і демократизації європейської освіти завдяки розрізненню декларативних гасел і реального стану справ у забезпеченні рівноправного доступу громадян до якісної освіти у тій чи тій європейській країні. Не менш важливим є наповнення реальним змістом або ж розвінчання значущості таких «магічних кліше», як освіта впродовж життя, неформальна освіта, самоосвіта, демократичне громадянство, якісна освіта, ключові компетентності, додана вартість, автономна особистість, автономний менеджмент тощо [7, 12].

Крім, так би мовити, «політичних рішень», на які здатні вплинути результати порівняльно-педагогічних досліджень, зокрема фундаментальних, слід брати до уваги й практично-прикладну проблематику, якою мають опікуватися вчені-компаративісти. Наразі важливо посприяти у розв'язанні таких стратегічних завдань формування європейського освітнього простору, як:

- визначення пріоритетних напрямів розвитку європейської шкільної освіти;
- створення уніфікованих базових програм загальноосвітньої і професійної підготовки школярів;
- впровадження педагогічних інновацій, які сприятимуть суттєвому зниженню кількості «втрачених» освітніми системами учнів, тобто тих, хто передчасно залишив школу без належної для продовження освіти або працевлаштування кваліфікації;
- вживання заходів з метою конструктивного та ефективного використання педагогічних і матеріально-технічних ресурсів у закладах освіти;
- використання мас-медійних навчальних технологій з метою покращення якості педагогічного процесу;
- розробка об'єктивних критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів і студентів;
- вдосконалення освітнього менеджменту;
- забезпечення відкритості навчальних закладів соціокультурному довкіллю;
- гармонізація індивідуального і соціального розвитку учнівської молоді;
- збереження і ретрансляція засобами освіти європейської культурної



спадщини;

– утвердження загальноєвропейської системи цінностей в освітній діяльності.

На завершення огляду можливостей та способів впливу педагогічної компаративістики на процес формування єдиного європейського простору зауважимо: варто не втрачати критичного бачення цієї проблеми. Наприклад, доцільно періодично порушувати питання, чи не наділяємо ми часом порівняльну педагогіку невластивими для неї функціями і завданнями – інтеграційними, управлінськими, координаційними? Важливо не втрачати з поля зору, так би мовити, «зворотний бік медалі» і не забувати про те, що європейська інтеграція є складовою процесу інтернаціоналізації і глобалізації освіти, що власне й викликає занепокоєння в її опонентів. Наразі ученим-компаративістам надто важливо бути пильними, щоб не опинитись у сервільній ситуації, коли замість того, щоб прагнути наукової істини, вони обслуговуватимуть чергову політичну кампанію.

Глобальні проблеми, що стоять перед сучасною європейською освітою, вимагають систематичних і системних зусиль для їх розв'язання. Це досить складно зробити, зважаючи на ті розбіжності, які й досі присутні між національними системами освіти в країнах Європейського Союзу. Неможливо, наприклад, за короткий термін узгодити функціонування традиційно централізованих освітніх систем з децентралізованими, так само як і реалізувати принцип егалітарності в системах шкільної освіти, що тривалий час функціонували як селективні. Тож не дивно, що європейський вимір в освіті як шлях, на який європейські країни стали ще в 70-х роках минулого століття, ще й досі не подоланий. І цю захоплюючу перспективу Європи, яка, за висловом Дені де Ружмона, «перебуває у грі», мають змогу спостерігати й осмислювати сучасні вчені, зокрема ті, що займаються порівняльно-педагогічними дослідженнями.

Список використаних джерел:

1. Зілмер Ж. Політико-адміністративні системи країн ЄС. – Київ: Основи, 1996.
2. Лавриченко Н.М. Проблеми гуманістичного спрямування шкільної соціалізації: педагогічні розмисли і нотатки. – К.: Інсайт-плюс, 2006.
3. Посольський В. Європейський Союз. – Київ: Смолоскип, 2002.
4. Ружмон Д. Європа у грі. Шанс Європи. Відкритий лист до європейців. – Львів: Літопис, 1998.
5. **Council of Europe. Recommendation №1111 of the Parliamentary Assembly, on «The European Dimension of Education». – Strasbourg, 1989.**
6. **Garmandia L.N. Comment et a quelles conditions, l'éducation comparee peut-elle faire avancer l'Europe de l'éducation / L'éducation comparee: un outil pour l'Europe: l'Harmattan, 2003.**
7. **Laderriere P. Vaniscotte F. L'éducation comparee: un outil pour l'Europe: l'Harmattan, 2003.**
8. **Novoa A. Le Comparatisme en education: mode de gouvernance ou enquete historique? / L'éducation comparee: un outil pour l'Europe: l'Harmattan, 2003.**
9. **Osler A., Rathenow H.F. and Starkey H (eds) Teaching for Citizenship in Europe. - Stoke-on Trent: Trentham Books, 1995.**
10. **Resolution of the Council of Ministers Meeting Within the Council, on «The European Dimension in Education». – 1988 (24 May), Brussels, European Commission.**
11. **Ryba R. Developing the European Dimension in Education: The Roles of the European Union and the Council of Europe // Problems and Prospects of European Education. – Westport, CT, USA: Greenwood Publishing Group, Incorporated, 2000.**