



ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА

УДК 37.013.2

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.15173439>

Політика ЄС у галузі вищої освіти

Котова Анна Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 4, пл. Свободи, Харків, Україна,
<https://orcid.org/0000-0001-8362-9055>

Ленська Олена Олегівна

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 4, пл. Свободи, Харків, Україна,
<https://orcid.org/0000-0001-8972-9962>

Прийнято: 17.03.2025 | Опубліковано: 29.03.2025

Анотація. Актуальні напрями розвитку освіти в країнах Західної Європи, як і в більшості інших держав світу, спрямовані на забезпечення освітніх потреб особистості та суспільства з урахуванням пріоритетів соціального прогресу, що стимулює до вивчення тенденцій розвитку вищої освіти. Метою статті є узагальнення наукової літератури та документів, які визначають політику ЄС у сфері вищої освіти. Установлено, що з 1957 року Європейська комісія закріпила свою роль у сфері освіти, розширивши поняття професійного



навчання. З 1970-х років почалася активна освітня співпраця, що сприяла запуску проекту Erasmus. У 1985 році рішення Європейського суду усунуло правові бар'єри для програм навчання та академічної співпраці. Після Холодної війни ЄС активізував підтримку реформ освіти у Центральній та Східній Європі через програму Tempus. Маастрихтський договір 1992 року визнав освіту сферою компетенції ЄС, сприяючи співпраці між країнами-членами. ЄС офіційно закріпив свою роль у сфері освіти, підтримуючи ініціативи держав-членів та запроваджуючи пілотні проєкти, зокрема щодо забезпечення якості освіти. Це стало основою для Болонського процесу, який із 1999 року сприяв гармонізації стандартів вищої освіти та мобільності студентів. Лісабонська стратегія підпорядкувала освіту економічним цілям, акцентуючи її роль у формуванні «економіки знань». Болонський процес охопив 48 країн, а після саміту в Гетеборзі ЄС визначив напрям розвитку освітнього простору до 2025 року. Європейська комісія зміцнює свій вплив у сфері освіти, створюючи механізми тиску на національні системи через гранти та політичні ініціативи. Малі країни, як Люксембург, Данія та Нідерланди, відіграють активну роль у Болонському процесі, сприяючи його розвитку. Гармонізація освітніх стандартів викликала суперечки: у Західній Європі вона адаптувалася до національних реалій, тоді як у Центрально-Східній Європі реформи часто залежали від зовнішнього тиску. Політики сприяли приватизації університетів, введенню плати та конкуренції за гранти. Європейська освіта все більше залежить від глобальних рейтингів та академічної мобільності. Вплив ЄС на освітню політику продовжує зростати, викликаючи як підтримку, так і опір серед країн-учасниць.

Ключові слова: вища освіта, ЄС, Єврокомісія



EU higher education policy

Anna Kotova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of English Philology and Foreign Language Teaching Methods, V. N. Karazin Kharkiv National University, 4, Svobody Square, Kharkiv, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0001-8362-9055>

Olena Lenska

Candidate of Phylological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes, V. N. Karazin Kharkiv National University, 4, Svobody Square, Kharkiv, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0001-8972-9962>

Abstract. *Current directions of development of education in Western European countries, as in most other countries of the world, are aimed at ensuring the educational needs of the individual and society, taking into account the priorities of social progress, which stimulates the study of trends in the development of higher education. The aim of the article is to summarize the scientific literature and documents that determine the EU policy in the field of higher education. It is established that since 1957, the European Commission has consolidated its role in the field of education, expanding the concept of vocational training. Since the 1970s, active educational cooperation began, which contributed to the launch of the Erasmus project. In 1985, the decision of the European Court of Justice removed legal barriers to training programs and academic cooperation. After the Cold War, the EU intensified its support for education reforms in Central and Eastern Europe through the Tempus program. The 1992 Maastricht Treaty recognized education as an area of competence of the EU, promoting cooperation between member states. The EU has formally established its*



role in education, supporting Member States' initiatives and launching pilot projects, in particular on quality assurance. This has become the basis for the Bologna Process, which has promoted the harmonisation of higher education standards and student mobility since 1999. The Lisbon Strategy subordinated education to economic objectives, emphasizing its role in shaping the "knowledge economy". The Bologna Process has covered 48 countries, and after the Gothenburg Summit, the EU has defined the direction of development of the education area until 2025. The European Commission is strengthening its influence in the field of education, creating mechanisms to put pressure on national systems through grants and political initiatives. Small countries such as Luxembourg, Denmark and the Netherlands play an active role in the Bologna Process, contributing to its development. The harmonisation of educational standards is controversial: in Western Europe it has been adapted to national realities, while in Central and Eastern Europe reforms have often depended on external pressure. Politicians promote the privatization of universities, the introduction of fees and competition for grants. European education is increasingly depended on global rankings and academic mobility. The EU's influence on education policy continues to grow, generating both support and resistance among member states.

Keywords: *higher education, EU, European Commission*

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку освіти в країнах Західної Європи, як і в більшості інших держав світу, зосереджені на задоволенні освітніх потреб особистості та суспільства, враховуючи пріоритети соціального розвитку. Ключові зміни в національних освітніх системах європейських країн базуються на процесах інтернаціоналізації, що передбачають інтеграцію міжнародного компоненту в освітні установи, та глобалізації, яка сприяє розвитку світового ринку освітніх послуг. Це, у свою чергу, сприяє формуванню спільних цінностей, підходів і стандартів у сфері освіти, орієнтованих на розвиток ключових



компетентностей особистості. Відповідно до принципу субсидіарності, держави-члени несуть відповідальність за національні системи освіти. ЄС може лише підтримувати та посилювати їхні ініціативи. Разом із тим, оскільки ЄС може координувати дії держав-членів та заохочувати їхню співпрацю, він фактично робить внесок в організацію і навіть зміст політики вищої освіти в Європі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що до підходів з організації вищої освіти в ЄС неодноразово зверталися науковці. Так, особливості роботи державних та приватних закладів вищої освіти в ЄС висвітлено В. Карпентьє [1], аналіз національних систем вищої освіти ЄС на тлі уніфікації висвітлено А. Курай, П. Скотом, Л. Власчану, Л. Вілсоном [2]; дослідницький аспект Європейських університетів висвітлено в роботі В. Кірхера, А. Гріблер, С. Фейель, П. Мозера [3]; особливості вищої освіти в умовах глобалізації досліджувалося М. Генрі, Б. Лінгард, Ф. Різві, С. Тейлором [4]; нові завдання та виклики академічної професії в Європі розкрито Б. Хелмом [5]; управління новим політичним простором в умовах європізації освіти досліджувалося М. Лоуном та С. Греком [6]; динаміка університетської освіти в умовах Європейської інтеграції розглянуто П. Маасеном і Дж. Олсеном [7]; європеїзацію з точки зору внутрішні можливостей висвітлено М. Вукасовичем та Дж. Хьюсман [8]; реконтекстуалізація європейської політики вищої освіти вивчалася Р. Водак і М. Феркло [9]; виклики глобалізації для європейської вищої освіти з точки зору конвергенції та різноманітності, центрів та периферій проаналізовано П. Згага, Т. Ульріх і Дж. Бреннаном [10]; соціо-емоціональний аспект вищої освіти в ЄС висвітлено М. Хіркисом [11]; особливості організації організації освіти на молодших курсах університетів ЄС представлено П. Сіландером [12].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Одна з ключових наукових проблем, яка залишається недостатньо дослідженою, – це узагальнення підходів до формування та реалізації політики Європейського



Союзу у сфері вищої освіти. Незважаючи на значний обсяг досліджень, спрямованих на аналіз освітніх реформ у межах ЄС, усе ще бракує комплексного бачення того, як саме різні політичні, економічні та соціокультурні чинники впливають на стратегічне планування вищої освіти, розвиток єдиної освітньої просторової моделі в ЄС та політики ЄС щодо інтернаціоналізації вищої освіти.

Формулювання цілей статті (постановка завдання)

- Метою статті є узагальнення наукової літератури та документів, які визначають політику ЄС у сфері вищої освіти
- Для цього вважаємо за необхідне вирішити **наступні завдання**:
- Окреслити історичні передумови створення сучасної системи вищої освіти в ЄС;
- Визначити основні тенденції, які формують політику у сфері сучасної вищої освіти ЄС

Виклад основного матеріалу дослідження. З 1957 року Європейська комісія спромоглася заявити про свої права законного гравця в галузі освіти, використовуючи свої повноваження в галузі професійного навчання. Хоча у Римському договорі згадувалася «загальна політика професійного навчання» (ст. 128), послідовні правові та інституційні зміни призвели до розширеного визначення цього терміна. Консультативний комітет з професійного навчання, створений у 1963 році, вже згадував про необхідний зв'язок із загальною освітою, тому можна стверджувати, що освітня співпраця на рівні спільноти походить від 1970-х років, після першої зустрічі міністрів освіти (1971), створенням Європейського університетського інституту у Флоренції (1972) та згодою міністрів розвивати програми дій спільноти, прийнятої Радою (1976) [13, с. 122].

Все це надало поштовх новому виду «змішаної» спільноти та міжурядової співпраці, в якій з 1970-х роках почали впроваджувати пілотні проекти та спільні навчальні програми, що з часом сприяло розвитку програми Erasmus. Подальший розвиток програми Erasmus було полегшено, з одного боку, правовим контекстом



із постанови Європейського суду у 1985 році. У цій постанові надавалося широке визначення «загальної політики навчання» у професійній підготовці, яка охоплювала вищу освіту. Після зняття правових бар'єрів, у 1985 році Комісія започаткувала декілька програм у галузі освіти, навчання та академічної співпраці.

Після закінчення Холодної війни дії ЄС у галузі вищої освіти стали більш інтенсивними, оскільки продовжували надходити запити на допомогу у реформуванні академічних систем у країнах Центральної та Східної Європи з перехідною економікою. Цьому, значною мірою, сприяла програма Tempus Жана Монне, яка сприяла академічним обмінам та впровадженню «європейського виміру у вищій освіті». Дії Жана Монне були спрямовані на зміцнення досліджень ЄС у всьому світі за допомогою викладання та досліджень (кафедри, модулі, центри передового досвіду) та сприяння діалогу між вченими та політиками з метою вдосконалення освітньої політики ЄС [14; 15; 16].

Після 1989 року програми ЄС у галузі вищої освіти стали популярними інструментами, які сприяли академічній соціалізації та інтернаціоналізації представників ЗВО Центральної та Східної Європи та сприяли механізмам взаємного навчання. Політичні перетворення після закінчення холодної війни та запуск політичного проекту ЄС сприяли взаємопідсилювальним механізмам.

У той час як деякі програми уже реалізовувалися в галузі вищої освіти та досліджень, Маастрихтський договір (1992 р.) визнав освіту областю компетенції ЄС, заявивши, що ЄС має сприяти розвитку якісної освіти шляхом заохочення співробітництва між державами-членами та, за необхідності, шляхом підтримки та доповнення їх дій, при цьому повністю поважаючи відповідальність держав-членів за зміст навчання та організацію систем освіти [13, р. 221]

Хоча, як і раніше, існували окремі статті для освіти та професійної підготовки, це конкретизувало та легітимувало дії ЄС у сфері освіти, оскільки



Комісія тепер могла офіційно підтримувати ініціативи держав-членів. Було створено пілотні проекти для перевірки прийнятності нових політичних ідей. Значний пілотний проект із забезпечення якості, запущений у 1994 році, підготував ґрунт для подальшого поширення забезпечення якості у Європі та відкрив шлях до рекомендації Ради ЄС 1998 року про європейське співробітництво у забезпеченні якості у вищій освіті.

Ця рекомендація закликала держави-члени узагальнити системи оцінки якості освіти та запросила установи вищої освіти та національні органи влади до співпраці з цього питання. Пізніше це стало одним із основних принципів, що структурують співпрацю в рамках Болонського процесу. Таким чином, Європейська асоціація із забезпечення якості у вищій освіті, яка була створена у 2000 р. за матеріальної та ідейної підтримки Комісії, тепер стала потужним джерелом інформації у процедурах гармонізації, оцінки та забезпечення якості освіти.

Впровадження Лісабонської стратегії (2000) вважається ключовою подією для європейської політики в галузі вищої освіти, оскільки вона підпорядковує освіту та дослідження економічним та соціальним цілям. У Лісабоні Європейська рада закликала Європу стати «найконкурентнішою та найдинамічнішою економікою, заснованою на знаннях, здатною до сталого економічного зростання з великою кількістю робочих місць та більшою соціальною згуртованістю». Лісабонська стратегія узагальнила управління за допомогою порівняння та м'якого права. Дискурсивний зв'язок між вищою освітою та ринком праці (працевлаштування) з того часу став більш явним, хоча зв'язки між освітою та економікою були присутні з 1970хх рр [10; 12; 13].

Гасло європейської «економіки знань», що просувається Лісабонською стратегією стратегічно використовувалося посадовими особами ЄС для підвищення видимості комісії у цій галузі. Комісія переслідує «потужну стратегію формування простору освітньої політики навколо навчання», оскільки



вона націлена на досягнення загальних цілей в освіті, які включають цілі, що пов'язують «навчання» з економічними та соціальними цілями Лісабонської стратегії».

Болонська декларація, підписана у червні 1999 року 29 європейськими міністрами освіти, запустила однойменний процес, покликаний забезпечити сумісність ступенів та стандартів кваліфікацій вищої освіти з метою сприяння мобільності та підвищення міжнародної привабливості європейської вищої освіти. Було визначено систему кредитів, розроблену Європейською комісією в рамках програми Erasmus, та заходів щодо забезпечення якості. До 2019 року процес охопив 48 країн Європи [13, р. 240].

Формально міжурядовий Болонський процес відрізняється від схем ЄС як юридично, так і географічно, оскільки він включає широке коло держав, які не є членами ЄС, особливо пострадянські країни.

Через десять років після запуску Болонського процесу було проголошено створення Європейського простору вищої освіти. У 2017 році після саміту в Гетеборзі Комісія представляє своє бачення розвитку Європейського освітнього простору до 2025 року. Зокрема, було запропоновано рекомендацію Ради щодо сприяння автоматичного визнання дипломів вищої освіти та періодів навчання (прийнята у 2018 році), представлено ініціативи щодо сприяння мобільності студентів, цифрових та інших навичок та запропоновано державам-членам інвестувати 5% свого ВВП у освіту, що і порушило питання про механізми впливу ЄС на розробку політики вищої освіти.

Відносини між Європейською комісією та її зацікавленими сторонами ілюструють форму асиметрії влади», підкреслену історичними інституціоналістами, де «кроки у певному напрямі можуть викликати динаміку, що самопідсилюється». Наслідуючи цю перспективу, оскільки Комісія має тенденцію зміцнювати свою політичну владу з часом і концентрувати зростаючі



ресурси в галузі вищої освіти, цю тенденцію стає важко повернути назад і оскаржити [2, р. 185; 3, с. 190].

Європейська комісія розвиває зв'язки зі своїми зацікавленими сторонами і, таким чином, чинить тиск на національні системи вищої освіти. Автори зазначають, що в балансі сил, створений комісією та одержувачі грантів (тобто ЗВО) «лобіюють свої уряди знизу, щоб ухвалити законодавство». Хоча ідея про те, що Комісія перетворює університети на агентів своєї політики, оригінальна, вона вимагає аналізу того, які імпульси з європейських форумів досягають внутрішніх політиків і згодом транслюються в ширшу академічну спільноту.

Оскільки європейська політика вищої освіти розробляється та реалізується за межами державних структур, зосередження уваги на експертах та підприємцях політики є евристичним засобом пролити світло на їхню транснаціональну динаміку. Дослідження, присвячені посередникам ідей, які діють у політичних мережах, вказали на роль їх роль між сайтами, які перетворюють інформацію у потужні знання» [7, р. 90; 8, р.185].

На думку Лоуна та Грека, сила цих «символічних аналітиків» залежить від «центрального або периферійного статусу їхньої країни в Європі» та «позиції країни щодо проекту ЄС». Однак це загальне твердження можна було б уточнити на основі емпіричних досліджень. У рамках Болонського процесу малі країни-учасниці проявляють себе як особливо активні члени. У перше десятиліття представники Люксембургу ходили до числа найактивніших, а з 2010 року активну участь приймають їх колеги з Нідерландів, Данії, Ісландії та Норвегії [6, с. 76].

Порівняльний аналіз фінансованих експертів ЄС та експертів з реформування вищої освіти, що діють у країнах Європейського сусідства, засвідчує, що ці експертні групи набувають абсолютно різні форми престижу та політичного впливу у Франції, Німеччині, Польщі та Україні. Тематичні мережеві проекти, створені для підтримки модернізації вищої освіти та сприяння впровадженню



Болонського процесу, були проаналізовані як структури, що пов'язують «агентів змін» на транснаціональному рівні. Дослідники, які брали участь у європейських робочих групах, запропонували свої інсайдерські погляди на практику та головних дійових осіб європейської політики вищої освіти та їхнє інституційне формування. Вони допомагають зрозуміти механізми знань і влади, які працюють у групах діяльності з взаємного навчання, а також «множинні світи експертизи», сформовані Комісією [9, с.28].

Дебати щодо європейської координації політики вищої освіти торкалися також питання гармонізації. У широкому розумінні, гармонізація використовувалася для позначення сумісності і кращого розуміння ступенів, але вона також сприймалася як стандартизація.

У країнах Західної Європи детальні соціологічні звіти показали широкий діапазон внутрішньої інтерпретації зовнішніх рекомендацій та схем, наприклад, у місцевих оцінках та коригуваннях структури ступенів або схемах забезпечення якості. Емпіричні спостереження свідчать про відчутний вплив стратегій ЄС на скорочення розриву між вищою освітою та професійною підготовкою [1;4;14].

Що стосується країн Центральної та Східної Європи, оцінки впливу європейської політики на внутрішні системи вищої освіти іноді давали протилежні висновки. Для деяких аналітиків європейський тиск спричинив зростаючу конвергенцію між системами вищої освіти, тоді як інші відзначили «відсутність значної європеїзації» системи вищої освіти, що ними аналізується. Ці розбіжні висновки випливають із відмінностей у дослідницьких проектах та визначеннях європеїзації. Дослідження країн Центральної та Східної Європи виявили кілька спільних рис.

По-перше, було показано, що сфери політики цих країн особливо відкриті для зовнішніх рекомендацій після процесу переходу, оскільки міжнародна допомога демократії та процеси вступу до ЄС (або асоціації) сприяли незбалансованим відносинам із західною спільнотою. По-друге, у контексті зміни режиму



політики у цих країнах змогли просунути реформи, спрямовані на приватизацію університетів, запровадження плати та запуск конкурентних процедур грантів [9; 11; 14].

Ці країни прислухалися до заклику до більшої стратифікації між своїми ЗВО, сподіваючись сприяти появі місцевих університетів-флагманів. Це здається парадоксальним, особливо у країнах, чії академічні системи можуть втратити більше, ніж виграти від міжнародної академічної конкуренції та рейтингів ефективності.

Вважається суспільним благом у багатьох європейських країнах, і зростаюча залежність від підходів, зосереджених на навичках і результатах навчання, відповідно до таксономії Блума. Окрім цих трансатлантичних відносин, політика вищої освіти в Європі дедалі більше формується міжнародною академічною мобільністю та конкуренцією, що підкреслюється та стимулюється глобальними академічними рейтингами, такими як Шанхайський рейтинг.

Висновки. Участь ЄС у освітніх питаннях обговорювалася та іноді заперечувалася представниками держав-членів ЄС, в інституціях ЄС (Комісія та Рада), а також представниками організацій зацікавлених сторін. Ілюстрацією цієї боротьби є створення Європейського реєстру забезпечення якості. Дослідження внутрішнього використання європейських рекомендацій надає змогу зрозуміти якість європейської політики вищої освіти, яка є як міжурядовою, так і все більш керованою ЄС, різноманітною з точки зору внутрішнього використання та конвергентною з точки зору інструментів).

Список використаних джерел

1. Carpentier V. Public-private substitution in higher education: Has cost-sharing gone too far? *Higher Education Quarterly*. 2012. No 66. P. 363–390.



2. Curaj A., Scott P., Vlasceanu L., Wilson L. European higher education at the crossroads: Between the Bologna process and national reforms (Part 1). Dordrecht, Germany. 2012. Springer. 435 p.
3. Kircher V., Griebler A., Feiel S., Moser P. Forschungsdimension der European University on Responsible Consumption and Production—EURECA-PRO. *BHM*. 2022. No 167(4). S. 187–192. <https://doi.org/10.1007/s00501-022-01220-8>
4. Henry M., Lingard B., Rizvi F., Taylor S. The OECD, globalisation and education policy. *Revista Lusófona de Educação*. 2006. No 8. P. 187-191
5. Kehm B. M., Teichler U. The academic profession in Europe: New tasks and new challenges. Dordrecht, Germany. Springer, 2013. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-007-4614-5>
6. Lawn M., Grek S. Europeanizing education: governing a new policy space. Oxford: Symposium Books. 2012. 172 p.
7. Maassen, P., Olsen J. P. University dynamics and European integration. Dordrecht, Germany: Springer, 2007. 246 p
8. Vukasovic M., Huisman, J. Europeanization, policy transfer or domestic opportunity? Comparison of European impact in higher education policy. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*. 2018. No 20(3), 269–287.
9. Wodak R., Fairclough, N. Recontextualizing European higher education policies: The cases of Austria and Romania. *Critical Discourse Studies*. 2010. No 7(1). P. 19–40.
10. Zgaga P., Ulrich T., Brennan, J. The globalisation challenge for European higher education: Convergence and diversity, centres and peripheries. Frankfurt, Germany: Peter Lang, 2013. 394 p.
11. Hirkić M. Social and Emotional Learning: Can Goodness be Taught? Youth time magazine. URL: <https://youthtimemag.com/social-and-emotional-learning-can-goodness-be-taught/>



12. Silander P. Phenomenon based learning. Phenomenal Education. Site for educational leaders, policy makers, school principals and teachers. 2015. URL: <http://www.phenomenaleducation.info/phenomenon-based-learning.html>
13. Pépin L. The history of European cooperation in education and training: Europe in the making—An example. Luxembourg: European Communities, 2006, 339 p.
14. Gornitzka Å. Bologna in context: A horizontal perspective on the dynamics of governance sites for a Europe of Knowledge. *European Journal of Education*. 2010. No 45(4). P. 535–548.
15. Meng-Hsuan Chou. Constructing an internal market for research through sectoral and lateral strategies: Layering, the European Commission and the fifth freedom. *Journal of European Public Policy*. 2012. No 19(7). P. 1052–1070.
16. Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. European Commission. Brussels. URL: <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2018/EN/COM-2018-24-F 1-EN-ANNEX-1-PART-1.PDF>