

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ МІЖНАРОДНОГО ДОСВІДУ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА НА ВИЩУ ОСВІТУ

Кулініч О.О., аспірант

Запорізький національний університет

У статті розглядаються питання реалізації права на вищу освіту в зарубіжних країнах та Україні. Порівняльний аналіз характерних особливостей функціонування та практики організації навчального процесу дозволив виділити ряд актуальних проблем, які визначають основні напрямки удосконалення державного регулювання вищої освіти, щодо реалізації права на здобуття вищої освіти.

Ключові слова: право на освіту, вищий навчальний заклад, система вищої освіти, структура вищої освіти, освітньо-кваліфікаційні рівні, бакалавр, спеціаліст, магістр.

Кулинич О.А. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ПРАВА НА ВЫСШЕ ОБРАЗОВАНИЕ / Запорожский национальный университет, Украина

В статье рассматриваются вопросы реализации права на высшее образование в зарубежных странах и Украине. Сравнительный анализ характерных особенностей функционирования и практики организации учебного процесса позволил выделить ряд актуальных проблем, которые определяют основные направления усовершенствования государственного регулирования высшего образования относительно реализации права на получение высшего образования.

Ключевые слова: право на образование, высшее учебное заведение, система высшего образования, структура высшего образования, образовательно-квалификационные уровни, бакалавр, специалист, магистр.

Kulinich O.A. COMPARATIVE ANALYSIS OF INTERNATIONAL EXPERIENCE IN REALISATION OF THE RIGHT FOR OBTAINING HIGHER EDUCATION / Zaporizhzhya national university, Ukraine

The article investigates the questions of realisation of the right for obtaining higher education abroad and in Ukraine. Comparative analysis of the specificity of functioning and organizational practice of academic process allowed to distinguish a series of actual problems defining basic directions of improving the mechanism of state regulations in the sphere of higher education with regard to realization of the right to obtain higher education.

Key words: right for education, higher educational establishment, system of higher education, structure of higher education, educational qualification levels, bachelor, specialist, master.

Останнім часом особлива увага приділяється вивченню та аналізу досвіду зарубіжних країн у сфері організації та здійснення освіти, її системи та структури. Тема порівняльного аналізу міжнародного досвіду реалізації права на вищу освіту досить актуальна для всього суспільства. Здобуття необхідного рівня освіти є запорукою реалізації багатьох прав, а саме: права на працю, на підприємницьку діяльність, на участь в управлінні державними справами, на свободу літературної, художньої, наукової і технічної творчості.

Дослідженням права на освіту займалися вітчизняні та зарубіжні вчені, а саме: В. Погорілко, А. Олійник, А. Лукашенко, С. Лисенков, О. Марцеляк, П. Рабінович, Ю. Тодика, К. Толкачов, М. Хавронюк, О. Фрицький, Боняк В.О., Бабін І.І., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Степко М.Ф., Вітер М.Б., Грубінко В.В., Мещанінов О.П., Поберезська Г.Г., та інші вчені, наукові надбання яких і були покладені в основу цього дослідження.

Мета статті, виходячи з досвіду роботи установ освіти України та враховуючи діяльність аналогічних інститутів зарубіжних країн, полягає в тому, щоб простежити тенденції та обґрунтувати заходи з вдосконалення законодавства, структури та системи освіти в Україні. Виявлення проблем впливу міжнародного досвіду на розвиток освіти та пошук шляхів подолання цих прогалин.

Визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи є поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової освіти, формування в студентів системного підходу до аналізу складних технічних і соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності. Необхідність підтримання високої конкурентоспроможності на динамічному ринку праці потребує також прищеплення прагнення і навичок до самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом усього активного трудового життя.

Освіта визнана однією з найголовніших складових загальнолюдських цінностей. Вектор сучасної політики і стратегії держави спрямований на подальший розвиток національної

системи освіти, адаптацію її до умов соціально-орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейське і світове співтовариство.

Основною метою державної політики в галузі освіти є створення умов розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу, відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень.

Останнім часом у зв'язку із глобалізаційними та євроінтеграційними процесами назріла гостра необхідність уніфікації ступенів та кваліфікацій через зближення структури, організації та змісту освіти в різних країнах Європи. Тому необхідно провести порівняльний аналіз систем вищої освіти в деяких зарубіжних країнах, щоб простежити національні особливості ступеневої, кваліфікаційної, спеціалізаційної, організаційної підготовки, які спричиняють суттєві труднощі при переході громадян із країни в країну, як для отримання чи продовження освіти, так і при визнанні кваліфікацій для отримання робочих місць.

Визначальне місце в системі освіти посідає вища освіта як завершальний її етап та рівень підготовки висококваліфікованих кадрів.

Ефективне здійснення цілей, завдань та функцій у сфері вищої освіти значною мірою визначається її структурою.

До структури вищої освіти України, відповідно до ст.6 Закону України «Про вищу освіту», входять освітні й освітньо-кваліфікаційні рівні:

1) освітні рівні:

- неповна вища освіта;
- базова вища освіта;
- повна вища освіта;

2) освітньо-кваліфікаційні рівні:

- молодший спеціаліст;
- бакалавр;
- спеціаліст, магістр.

Структура світової вищої освіти видається надзвичайно різноманітною, однак домінують дві тенденції:

1. **Унітарна**, або єдина, система, коли вища освіта забезпечується університетами чи подібними до них закладами. Такі заклади пропонують як загальні академічні ступені, так і професійно орієнтовані програми різної тривалості і рівня. В унітарній системі вищої освіти до її складу входять лише університети (частка інших вищих навчальних закладів становить незначний відсоток). Такою є освіта в Італії, Іспанії, Австрії, Фінляндії, Швеції. Деякі експерти виділяють в окрему групу країни з так званими «інтегрованими» університетами, до складу яких увійшли спеціалізовані середні і вищі навчальні заклади (Швеція та Іспанія) та країни, що належали до соціалістичного табору.
2. **Бінарна**, або подвійна, система з *традиційним університетським сектором* та *окремим неуніверситетським сектором* вищої освіти, що має чітко окреслену структуру. Така система освіти притаманна більшості розвинених країн світу, де поряд з університетським сектором існують численні спеціалізовані заклади, які приймають чималу частину молоді. З європейських країн *бінарну* систему вищої освіти мають Бельгія, Великобританія, Греція, Данія, Ірландія, Нідерланди, Норвегія, Німеччина, Франція, Швейцарія та ряд інших [1, 40-41].

Структура вищої освіти в зарубіжних країнах багаторівнева (специфічна для тієї чи іншої країни). Так, згідно зі ст. 6 Закону Республіки Білорусь «Про вищу освіту» у Білорусі встановлено два ступеня вищої освіти: перший ступінь забезпечує підготовку спеціалістів з вищою освітою; другий ступінь – магістратура [2, 23].

У Швеції структура вищої освіти включає підготовку кадрів трьох рівнів: спеціаліст (1 – 2 роки), бакалавр (3 роки), магістр (1,5 роки); у Фінляндії – 2 рівня: бакалавр (3 роки), магістр (2 роки) [3, 144-145].

Багаторівнева модель вищої освіти відтворюється у всіх країнах СНД. У деяких країнах магістратура відноситься до другого ступеня (рівня) вищої освіти. Особлива модель структури освіти існує в Молдові. Тут магістратура є однією з форм постуніверситетської освіти.

У цілому ж у системі вищої освіти визначилась тенденція уніфікації її структури та змісту. Стратегія розвитку вищої освіти знайшла своє відображення в ряді сучасних комюніке та декларацій (Сорбонській декларації 1998 р., Болонській декларації 1999 р., Парижському комюніке 2004 р., Бергенському комюніке 2005 р., Лондонському комюніке 2007 р., Львівському комюніке 2009 р.). Учасники Болонської зустрічі прийняли на себе зобов'язання за короткий час (мінімальний строк – кінець першого десятиліття третього тисячоліття) забезпечити досягнення цілей, пов'язаних із формуванням загальноєвропейського простору вищої освіти [2, 85]. Підкреслено важливість забезпечення рівного доступу всіх соціальних груп до вищої освіти. Virізняється два ступеня (два цикли) вищої освіти: бакалаврат та магістратура. Встановлення уніфікованої системи вищої освіти переслідує глобальні цілі. Мова йде про встановлення не просто загальних освітніх стандартів, а на цій основі – єдиного освітнього простору зі створенням тим самим передумов для вільного переміщення спеціалістів, освітніх послуг. З метою реалізації вищезазначених програм пропонується запровадження національних структур кваліфікацій та загальноєвропейської структури кваліфікацій, впровадження кредитно-накопичувальної системи.

Аналіз систем вищої освіти зарубіжних країн дозволяє виявити загальні та специфічні властивості за такими класифікаційними ознаками, як форми власності, цільове, функціональне призначення, масовість та елітарність, джерела фінансування.

Згідно зі ст.16 Закону України «Про вищу освіту» до системи вищої освіти входять:

- 1) вищі навчальні заклади всіх форм власності;
- 2) інші юридичні особи, які надають освітні послуги в галузі вищої освіти.

Стаття на законодавчому рівні закріплює види державних і недержавних організацій, які у галузі вищої освіти безпосередньо надають освітні послуги. Відповідно до частини 3 ст.18 Закону України «Про освіту» навчальні заклади незалежно від їх статусу і належності забезпечують якість освіти в обсязі вимог державних стандартів освіти. Цікаво, що в Україні освітні послуги в галузі вищої освіти, крім вищих навчальних закладів, можуть надавати і інші юридичні особи, причому Закон не надає їх перелік.

У залежності від форм власності можна виділити держави, де вищі навчальні заклади знаходяться як у державній, так і у приватній власності.

Так, у Республіці Білорусь систему освіти складає державна та приватна освіта. Однією з актуальних проблем є співвідношення останньої з державною. Ані Закон «Про освіту», ані Закон «Про вищу освіту» Республіки Білорусь не визначають правовий статус приватної освіти. У цих актах лише вказується, що освіта здійснюється «державними чи приватними установами освіти», «вищі навчальні заклади можуть бути державними або приватної форми власності».

У США існує більш ніж 1550 приватних університетів та коледжів з чотирирічним строком навчання. Приватний сектор освіти представлений великими престижними університетами (Гарвардським, Єльським тощо). Кількість державних університетів та коледжів перевищує 600 [4, 36]. У Скандинавських країнах, Німеччині вищі навчальні заклади в основному належать до державного сектора. Недержавний сектор Німеччині представлений великими корпоративними вузами (Люфтганза). У Японії більша частину університетського сектора належить до недержавної форми власності, основна маса якого знаходиться у віданні фірм, корпорацій [3, 106; 125; 130; 132].

Діяльність недержавних вищих навчальних закладів визначається законодавчими актами або конституціями держав. У Данії право родичів засновувати недержавні школи і учити в них дітей було встановлено Конституцією ще в 1814 р. У Франції існує ціла серія законодавчих актів, які дають змогу родичам, релігійним та іншим організаціям відкривати недержавні

навчальні заклади. У ФРН право відкривати приватні школи підтверджено статтею 7 Конституції 1949 р. У США і Великобританії нема спеціальних конституційних статей про недержавні освітні заклади, але право на їх створення підтверджується законодавчими актами. У Великобританії, наприклад, воно признається "Актом про освіту" від 1944 р.

Крім того, у сучасному світі різниця між приватними і державними ВНЗ стає дедалі розмитішою. У США, наприклад, багато приватних коледжів та університетів отримують значну фінансову підтримку від уряду, в той час як державні навчальні заклади вводять плату за навчання і шукають небюджетні джерела фінансування. Серед фінансових засобів, які отримують недержавні ВНЗ, переважне місце займають субсидії федерального уряду. Це дає органам державної влади право контролювати цільове використання коштів і якість навчальної роботи. Іншими вагомими джерелами фінансування недержавних ВНЗ є недержавні субсидії: засоби фірм, благодійних фондів, приватних осіб тощо [5, 290].

В останні роки українське суспільство стало усвідомлювати, що саме освіта може стати тим могутнім стрижнем, який дозволить Україні подолати труднощі перехідного періоду та поповнити лави сучасних високоіндустріальних держав. За сучасних умов всебічного розвитку українського суспільства, залучення його до передових досягнень світової науки першочерговими постають питання створення належних умов для реалізації конституційного права людини і громадянина на освіту.

За даними міжнародного дослідження, сьогодні більшість країн проводить державні екзамени шляхом зовнішнього тестування. У 16-ти країнах світу, зокрема в Австралії, Англії, Болгарії, Італії, Словенії, Угорщині, Фінляндії, таке тестування виконує подвійну функцію: випускного та вступного іспиту. До цих країн також можна додати Німеччину та Францію, де результати випускних іспитів є також підставою для зарахування до університету. У деяких країнах зовнішнє тестування має давню традицію. Наприклад, в Америці воно застосовується вже близько ста років, у Великій Британії – понад п'ятдесят, у Польщі – понад десять років. Систему зовнішнього тестування останніми роками активно запроваджують в Азербайджані, Казахстані, Киргизстані, Литві, Латвії, Польщі, Нідерландах, Україні, Росії, Грузії. Система тестування також діє в усіх країнах Болонського процесу. У 2005 році Україна стала однією з 45 країн-учасниць Болонського процесу, який передбачає стандартизацію освіти. Цю реформу було позитивно сприйнято більшістю вищих навчальних закладів нашої держави. Сьогодні науковці України, вивчаючи досвід тестування в інших країнах, розробляють свою власну модель проведення оцінювання навчальних досягнень учнів середніх навчальних закладів.

Зовнішнє тестування вже давно стало звичним для США, Великої Британії, Франції, Нідерландів та Польщі.

США є однією з небагатьох країн, яка має сторічний досвід проведення тестувань. Розробкою тестів академічних здібностей і безпосередньо проведенням самого тестування тут займаються незалежні організації. Однією з найбільших таких організацій є прінстонська Служба освітнього тестування – *Educational Testing Service*, створена в 1947 році. Тести, які готує ця організація, школярі можуть складати сім разів на рік, і щоразу це новий тест, який містить нові завдання. Однією з головних цілей складання тесту є виявлення здібностей, можливостей майбутнього абітурієнта навчатись у вищих навчальних закладах.

В Англії також тести проводяться незалежними організаціями. У тестуванні можуть взяти участь усі бажаючі вступити до ВНЗ. На проведення тестів відводиться дев'ять годин, оскільки англійські іспити охоплюють дуже великий за обсягом матеріал і перевіряють його засвоєння на достатньо високому рівні. Основною метою проведення зовнішнього оцінювання у Великій Британії є перевірка рівня опанування учнями знань, умінь і навичок, закладених державним освітнім стандартом. Саме тому дане оцінювання є обов'язковим для всіх учнів. Установлена законом оцінювальна схема визначає вісім рівнів досягнень з основних аспектів кожного предмета. Велика Британія є класичним прикладом використання діагностичного стандартизованого оцінювання.

Відмінністю французької моделі зовнішнього оцінювання є те, що воно відбувається на початку навчального року, проводиться вчителями-предметниками і є обов'язковим для всіх учнів. Усі іспити відбуваються на базі школи, оскільки вони є невід'ємною частиною середньої

освіти. Слід відзначити, що у Франції іспити виконують подвійну роль: вони одночасно використовуються як випускний шкільний іспит і як вступний.

Головною особливістю голландського досвіду зовнішнього оцінювання є його добровільність. Принцип добровільності не дозволяє застосовувати таке оцінювання з метою селекції, а його результати є підставою для отримання картини рівня навчальних досягнень учнів і прогнозу вибору подальшого напрямку навчання. Але, незважаючи на всю свою добровільність, тестування проводиться в понад 80 % усіх голландських шкіл. Для проведення національних іспитів міністерство освіти запрошує Національний інститут педагогічного вимірювання розробити тести. Багато шкіл використовують ці розроблені стандартизовані тести для порівняння результатів згідно з національними нормами. Зовнішнє оцінювання в Нідерландах проводиться по закінченні початкової школи, а по закінченні другого етапу середньої освіти проводяться державні іспити на отримання атестата про шкільну освіту.

Не можна сказати, що для Польщі зовнішнє тестування давно стало звичним явищем, але, маючи семирічний досвід його впровадження, уже можна говорити про модель зовнішнього оцінювання, яка стала характерною для цієї країни. У 2002 році в Польщі вперше було запроваджено систему зовнішнього обов'язкового оцінювання навчальних досягнень для учнів 14 та 16-ти років. Завдання для тестування розробляються Центральною екзаменаційною комісією, яка є незалежним органом. Вони націлені на вимірювання рівня оволодіння учнями вміннями та навичками, а не предметними знаннями. Усі випускники шкіл складають шкільні випускні іспити, результати яких потім приймаються всіма ВНЗ Польщі як вступні, тому ВНЗ Польщі не проводять власних вступних іспитів.

Проаналізувавши досвід освітніх систем більшості розвинених країн, можна стверджувати, що головним інструментом оцінювання в них є зовнішнє тестування, основною перевагою якого є отримання об'єктивних результатів про якість навчальних досягнень учнів [6].

Сьогодні зовнішнє оцінювання стає невід'ємною частиною й важливою умовою здобуття вищої освіти і для випускників шкіл нашої країни. Запровадження системи випускних-вступних іспитів є однією з найбільш суттєвих змін в освітній системі нашої країни.

Реалізація права на вищу освіту в різних зарубіжних країнах здійснюється за допомогою створення певних умов та гарантій з боку держави, а також встановлення вимог до осіб, які мають намір здобути вищу освіту.

Зарахування у вищій навчальний заклад Франції може відбутись тільки за наявності ступеня бакалавра. Як і вся система освіти, вища освіта у Франції, в основному, державна. Французькі вищі навчальні заклади поділяються на два типи: університети, та вищі навчальні заклади.

Навчання в університетах Франції триває п'ять років і має три цикли. По закінченні університету, студенти одержують диплом про спеціальну вищу освіту, який дозволяє здійснювати професійну діяльність, або диплом про поглиблену вищу освіту. Цей диплом надає право продовжувати наукову працю й написання дисертації.

Вищі школи Франції – це спеціалізовані вищі навчальні заклади. Навчання у вищій школі – 3 роки. По закінченні вищої школи видається диплом про вищу освіту.

Система освіти в Німеччині дуже схожа на українську та російську. Головним принципом вищої освіти Німеччини є "академічна свобода". Тому, при наявності допуску до навчання у вищих навчальних закладах, до університетів Німеччини може вступити кожний.

Університети, як і різні школи Німеччини, в основній своїй масі – державні установи.

Строки навчання в німецьких вузах залежать тільки від самого студента, від його успішності, успішної здачі екзаменів з досліджуваних дисциплін. Закінчивши курс навчання у вищому навчальному закладі, студенти здають випускні іспити й захищають дипломну роботу.

Перший курс британського університету відповідає другому курсу американського й більшості європейських університетів. Навчання на ступінь бакалавра в британському університеті триває 3 роки. Четвертий рік дає студентам можливість одержати ступінь «бакалавра з відзнакою» (Bachelor with Honours) [7, 59].

У США не існує чіткого визначення самого поняття «вищий навчальний заклад». У принципі будь-який навчальний заклад, що здійснює подальшу підготовку після закінчення середньої школи, так званий «післясередній навчальний заклад» (postsecondary school), може із рівним ступенем ймовірності називатися «коледжем», «школою», «інститутом» або навіть «університетом». Вища освіта – одна із найдорожчих речей у США. Строк навчання не обмежений. Планового прийому й випуску фахівців у масштабі країни не існує.

Строки навчання у всіх університетах Японії стандартизовані. Базовий курс вищої освіти становить 4 роки по всіх основних напрямках навчання й спеціальностям. Характерною рисою організації навчального процесу в японських університетах є чіткий розподіл на загальнонаукові й спеціальні дисципліни. Перші два роки всі студенти одержують загальноосвітню підготовку, вивчаючи загальнонаукові дисципліни – історію, філософію, літературу, суспільствознавство, іноземні мови, а також слухаючи спецкурси зі своєї майбутньої спеціальності. В останні два роки студенти вивчають вибрану ними спеціальність.

По закінченні базового курсу присуджується ступінь бакалавра – *Gakushi*. Формально студент має право значитися у вузі 8 років. Випускники вузів, що виявили здібності до дослідницької роботи, можуть продовжити навчання на ступінь магістра (*Shushi*). Воно триває два роки. Ступінь доктора філософії (*Hakushi*) вимагає вже трьох років навчання для тих, хто має ступінь магістра, і не менш 5 років для бакалаврів [8, 193].

Слід зазначити, що процедура зарахування до вищих навчальних закладів у зарубіжних країнах має загальні та відмінні риси. Так, загальною вимогою доступу до вищих навчальних закладів є наявність в абітурієнта чинного посвідчення про закінчення середньої школи чи його еквівалента. Якщо існують специфічні вимоги до зарахування на навчання за обраним напрямком, то для здобуття освіти за такими спеціальностями необхідно скласти вступний екзамен.

Проте у Великобританії загальними вимогами вступу до вищих навчальних закладів є складання екзаменів підвищеного рівня з двох чи більше предметів або рівноцінні кваліфікації, до яких входять такі професійні кваліфікації: національні дипломи GNVQs, NUQ та VTEC. Для зарахування необхідне виконання як основних, так і спеціальних вимог курсу [1, 112].

В Іспанії до загальних вимог доступу до вищих навчальних закладів також належить навчання протягом одного року на підготовчих курсах COU або *Bachillerato LOGSE*.

У Фінляндії зарахування до вищих навчальних закладів ґрунтується не лише на оцінках іспиту на зарахування та посвідчення про закінчення середньої школи, а й на оцінках, отриманих абітурієнтом на вступних іспитах.

Процедура прийому і відбору абітурієнтів у вузи США залежить від їхньої престижності. У країні відсутні однакові вимоги до абітурієнтів. Зокрема, в одні вузи здійснюють добір шляхом конкурсних іспитів, співбесіди, тестування, для інших єдиною умовою є наявність середньої освіти.

В Україні зарахування до вищого навчального закладу відбувається за наявності атестата про закінчення середньої школи або спеціального професійного закладу, а також за результатами незалежного зовнішнього оцінювання. Здійснюється конкурсний відбір, складаються вступні іспити.

При зарахуванні до вищих навчальних закладів можуть встановлюватись певні обмеження. Так, у Греції та Швеції обмеження при зарахуванні існують за всіма напрямками підготовки, у Норвегії, Португалії, Фінляндії – за більшістю напрямків.

Обмежень при зарахуванні немає в Австрії, Бельгії, Люксембурзі. За винятком декількох напрямків підготовки (наприклад, медицина) обмеження при зарахуванні відсутні у Великобританії, Данії, Ірландії, Іспанії, Нідерландах, Німеччині.

У Великобританії, Данії, Ірландії та Швеції вищі навчальні заклади мають право встановлювати свої власні обмеження, наприклад, через брак місць. У Португалії студенти мають право на те, щоб їм запропонували місце навчання, але воно не завжди може збігатися з вибором студента.

Загальна кількість студентів, які зараховуються до вищих навчальних закладів України, визначається ліцензійним обсягом, що регулюється державними органами ліцензування. Кількість осіб, які вступають на державну форму навчання, визначається державним замовленням, що формує Міністерство освіти і науки [1, 114].

Навчання у вищих навчальних закладах зарубіжних країн може бути як платним, так і безоплатним. У Данії, Ісландії, Люксембурзі, Німеччині, Норвегії, Фінляндії, Швеції навчання безоплатне для студентів, які є громадянами країни, та для зарубіжних студентів.

В Австрії, Греції навчання безоплатне для студентів, які є громадянами країни, ЄС та для деяких інших категорій. Оплачують навчання студенти, які є громадянами країн, не згаданих вище.

Безкоштовна освіта не притаманна Бельгії, Великобританії, Іспанії, Італії, Нідерландам, Португалії.

У Франції після перевірки на платоспроможність стягується платня за реєстрацію зі студентів, які є громадянами країни, ЄС та зарубіжних студентів.

В Ірландії безоплатним є навчання для здобуття першого ступеня. Усі наступні рівні освіти оплачуються.

В Україні для студентів, які навчаються за державним замовленням, навчання безоплатне. Крім того, при успішному навчанні виплачується щомісячна стипендія за рахунок держави. Зарахування на навчання коштом держави здійснюється за замовленням держави (цільовим направленням) або на конкурсних умовах. Громадяни мають право навчатися за власні кошти та кошти роботодавців, спонсорів тощо. Для іноземних громадян навчання платне, крім випадків, передбачених міждержавними угодами.

У ряді зарубіжних країн існує система підтримки студентів для навчання за кордоном. Так, в Австрії фінансова допомога може надаватися протягом усього періоду навчання. Студенти, які отримують національний грант, мають право на одержання фінансової допомоги для навчання за кордоном на термін, що не перевищує 20 місяців.

У Великобританії, Фінляндії, Швеції, Данії та Нідерландах фінансова допомога може надаватися для навчання за кордоном на чинних курсах (як для частини курсу, так і для повного курсу, що веде до отримання ступеня). При цьому у Данії така допомога надається тривалістю 4 роки. В Ірландії фінансова допомога надається для повного циклу навчання в країнах ЄС.

В Україні фінансова допомога для навчання, як правило, не надається, крім випадків, передбачених міждержавними угодами. Можливе кредитування плати за навчання з боку державних установ [1, 123].

Таким чином, порівняльний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду функціонування вищої освіти та реалізації права на її здобуття переконує в наступному. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, дедалі наполегливіше працює над практичним приєднанням до Болонського процесу, оскільки однією з вимог Болонського процесу є забезпечення рівного доступу до вищої освіти. Всеохопне тестування, нові принципи вступних випробовувань і зарахування до університетів, які впровадило МОН України у 2008 році на виконання Указу Президента від 4 липня 2005 року "Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні", українська спільнота оцінила як одну з найуспішніших реформ за всю історію української освіти, як одне з десяти найбільших досягнень України за роки після відновлення державної незалежності.

Організаційно-правові форми реалізації права на вищу освіту, структура освіти в Україні знаходиться на стадії розвитку та вдосконалення. Приєднання України в травні 2005 року до Болонського процесу зумовило необхідність вибудувати структуру вищої освіти на європейських принципах, що надає можливість вищій освіті стати зрозумілою для Європи, бути рівноправним членом Європейського простору вищої освіти – і в обов'язках, і в правах та надати майбутнім студентам можливість вільного доступу на здобуття вищої освіти. У зв'язку з цим, суттєвих змін зазнали статті 6, 7, 8 Розділу II "Структура вищої освіти. Документи про

вищу освіту" Закону України "Про вищу освіту". Насамперед, замість понять "освітні" (неповна, базова, повна вища освіта) і "освітньо-кваліфікаційні" (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр) рівні застосовано поняття "освітньо-кваліфікаційні" (молодший спеціаліст, бакалавр, магістр) рівні. Це дало можливість усунути штучне розмежування функцій вищої освіти на освітню і професійну та розглядати вищу освіту як єдиний процес, що передбачає реалізацію права громадян на здобуття вищої освіти, а саме певного освітньо-кваліфікаційного (освітньо-наукового) рівня. Отже, вища освіта України вибудовується як трирівнева (трициклічна) система: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр. Освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста відноситься до програм короткого циклу вищої освіти. Такі програми діють у багатьох країнах світу, вони залишаються особливістю національної системи вищої освіти, що не суперечить принципам Болонського процесу. Збереженню цієї складової вищої освіти сприяла й нинішня глибока інтеграція технікумів та університетів. Важливо, що здобуття вищої освіти за кожним освітньо-кваліфікаційним і освітньо-науковим рівнями передбачає обов'язково навчальний процес.

Отже, виходячи з вищенаведеного, можливо зробити наступні висновки. Порівняльний аналіз міжнародного досвіду реалізації права на вищу освіту в Україні має важливе значення. Адже він допомагає освіті в Україні досягти європейського рівня за допомогою впровадження Болонської системи. Перспективи подальших розвідок потребують системного наукового дослідження механізмів державного регулювання вищої освіти в напрямі європейського співробітництва та вдосконалення нормативно-правового регулювання в цій галузі на основі аналізу зарубіжного досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник / [Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубінко В.В., Бабін І.І.]; за редакцією В.Г. Кременя. – К.: Освіта, 2004. – 384 с.
2. Шабайлов Д. Право на образование: оптимизация организационно-правовых форм его реализации (сравнительный анализ) / Д. Шабайлов // журнал международного права и международных отношений. – 2008. – № 2. – С. 19-25.
3. Капранова В.А. Сравнительная педагогика. Школа и образование за рубежом: учебное пособие / В.А.Капранова. – Минск: Новое знание, 2004. – 222 с.
4. Шиллер В.И. Высшее профессиональное образование: возможности и перспективы / В.И. Шиллер // Социология образования. – 2007. – № 8. – С. 4-10.
5. Вітер М.Б. Приватні вищі навчальні заклади в освітньому просторі України / М.Б. Вітер // Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України. Вип. 17.6. – 2007. – С. 286-291.
6. Міжнародна практика зовнішнього тестування [Електронний ресурс] // За матеріалами – osvita-ua.net. – Режим доступу: <http://zalik.org.ua/articles/testing/917-mizhnarodna-praktika-zovnishnogo-testuvannja.html>.
7. Поберезьська Г.Г. Тенденції розвитку вищої освіти у країнах Західної Європи та Україні: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ганна Георгіївна Поберезьська. – К., 2005. – 216 с.
8. Елисеєфф В. Японская цивилизация / В. Елисеєфф, Д. Елисеєфф. – Екатеринбург: У-Фактория, 2005. – 497 с.
9. Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002 «Про Національну доктрину розвитку освіти» – Офіц. вид. – К.: Офіційний вісник України від 03.05.2002 – 2002 р., № 16, стор. 11, стаття 860, код акту 22250/2002.
10. Закон України «Про вищу освіту» від 17.01.2002 № 2984-III: зі змінами від 11.06.2008 р./ Верховна рада УРСР. – Офіц. вид. – К.: Відомості Верховної Ради УРСР від 20.08.1991 – 1991 р., № 34, стор. 451.
11. Закон України «Про освіту» від 23.05.1991 № 1060-XII: зі змінами від 10.02.2010 р./ Верховна рада України. – Офіц. вид. – К.: Відомості Верховної Ради України від 17.05.2002 – 2002 р., № 20, стаття 134.

12. Наказ Міністерства освіти і науки України від 18.09.2009 р. № 873 «Про затвердження Умов прийому до вищих навчальних закладів України». – Офіц. вид. – К.: Офіційний вісник України від 19.10.2009. – 2009 р., № 78, стор. 56, стаття 2655.

УДК 342.7 – 477 + 341.215.(477)

МІСЦЕ ІНСТИТУТУ МІСЦЕВОГО ОМБУДСМАНА СЕРЕД ІНШИХ ІНСТИТУТІВ ОМБУДСМАНА

Недов І.М., здобувач

Національний університет біоресурсів та природокористування України

У статті розкривається значущість класифікації моделей інституту омбудсмана і формулюється мета роботи, яка полягає у визначенні місця інституту місцевого омбудсмана серед розглянутих моделей омбудсмана. Значне місце в роботі відводиться характеристиці різних моделей інституту омбудсмана. Внаслідок чого автором запропонована класифікація моделей інституту омбудсмана і класифікація моделей інституту місцевого омбудсмана, а також зроблений висновок про можливість розгляду інституту місцевого омбудсмана як самостійного інституту серед інших моделей інституту омбудсмана.

Ключові слова: місцевий омбудсман, інститут місцевого омбудсмана, моделі інституту омбудсмана.

Недов И.Н. МЕСТО ИНСТИТУТА МЕСТНОГО ОМБУДСМАНА СРЕДИ ДРУГИХ ИНСТИТУТОВ ОМБУДСМАНА / Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины, Украина
В статье раскрывается значимость классификации моделей института омбудсмана и формулируется цель работы, которая заключается в определении места института местного омбудсмана среди рассмотренных моделей омбудсмана. Значительное место в работе отводится характеристике различных моделей института омбудсмана. В результате чего автором предложена классификация моделей института омбудсмана и классификация моделей института местного омбудсмана, а также сделан вывод о возможности рассмотрения института местного омбудсмана как самостоятельного института среди других моделей института омбудсмана.

Ключевые слова: местный омбудсман, институт местного омбудсмана, модели института омбудсмана.

Nedov I.M. THE PLACE OF LOCAL OMBUDSMAN IN THE ROW OF OTHER OMBUDSMAN INSTITUTIONS / National university of bioresources and natural use of Ukraine, Ukraine

In the article the importance of the classification of the ombudsman institution models is grounded. The main purpose of the investigation which lies in the determining of the place of local ombudsman institution in the row of other ombudsman institution models is formulated. The characteristics of different models of the institution of ombudsman are presented. The classification of the models of ombudsman institution in general and of local ombudsman institution in particular is introduced. The possibility to study the local ombudsman institution as an independent formation together with the other ombudsman institution models is proved.

Key words: local ombudsman, local ombudsman institution, ombudsman institution models.

У різних дослідженнях інституту омбудсмана вченими-юристами розглядаються різні світові моделі інституту омбудсмана, проте в жодному з розглянутих досліджень не можна побачити таку, яка б розкривала всю різноманітність цього інституту класифікацію. Тільки в дисертаційному дослідженні Н.С. Наулік зроблено висновок про можливість класифікації омбудсманів, які на сьогодні існують у світі [1, 111]. У нашому дослідженні ми спробуємо навести класифікацію моделей інституту омбудсмана з прикладами моделей омбудсманів певних країн для того, щоб систематизувати знання про цей правозахисний інститут і якнайповніше розкрити його сутність. У цій статті головною метою для нас є: класифікація моделей омбудсмана та визначення місця інституту місцевого омбудсмана серед перелічених моделей омбудсмана. Для реалізації нашої мети вважаємо за необхідне розглянути всі існуючі світові моделі інституту омбудсмана на прикладі деяких зарубіжних країн: парламентські (представницькі), виконавчі, колегіальні, спеціалізовані, наднаціональні, національні, регіональні моделі та інші.

Інститут омбудсмана відноситься до таких державно-правових інститутів, які, не змінюючи свого призначення та правової природи, здатні модифікуватися. У науковій літературі дослідники інституту омбудсмана наводять різні його моделі. Одні автори виділяють тільки