

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ПАРПАН УЛЯНА МИХАЙЛІВНА

УДК 340.134

**ДИСЕРТАЦІЯ
ПРАВОВА ПРИРОДА ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ:
ТЕОРЕТИКО-ПРАВОВИЙ ВИМІР**

12.00.01 – теорія та історія держави і права;
історія політичних і правових учень

Подається на здобуття наукового ступеня доктора юридичних наук.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ **У. М. Парпан**

Науковий консультант: **Гарасимів Тарас Зеновійович**

доктор юридичних наук, професор

Львів–2018

АНОТАЦІЯ

Парпан У. М. Правова природа вищої освіти в Україні: теоретико-правовий вимір – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора юридичних наук за спеціальністю 12.00.01 – теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень. – Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Міністерство освіти і науки України, Національний університет «Львівська політехніка», Міністерство освіти і науки України, Львів, 2018.

У дисертації проаналізовано правову природу вищої освіти в Україні в теоретико-правовому вимірі. Узагальнено доктринальні підходи до розуміння поняття «вища освіта», на основі чого обґрунтовано можливості диференціації її категоріального визначення.

З методологічного погляду зазначено, що сучасні соціально-економічні тенденції викликають необхідність осмислення та аналізу особливостей суспільно-економічного стану України, розробки стратегії розвитку держави з урахуванням того факту, що освіта є одним із видів економічної діяльності.

На основі загальносоціального аналізу нормативно-правової основи вищої освіти в Україні визначено, що оновлення всіх сфер життя українського суспільства призвело до необхідності реформування системи освіти, зокрема це стосується вищої освіти, завдання якої полягає у тому, щоб зміст навчальних програм і планів відповідав суспільним потребам і запитам у зв'язку з переходом до постіндустріального суспільства. Такі важливі складові цього процесу як глобалізація та інтеграція посилили вимоги до вищої школи з метою забезпечення сталого розвитку держави. Тобто оновлення і реформування вищої школи є важливим і вкрай актуальним завданням держави у сфері освітньої політики.

На основі теоретико-правового аналізу визначено наступні закономірності формування вищої освіти в Україні: 1) система освіти загалом і вищої зокрема, нерозривно пов'язана із суспільством, його свідомістю,

духовними і релігійними запитами, економічними потребами тощо; 2) неоднозначність, змінність та відсутність державності у певні історичні періоди негативно впливала на реалізацію як суспільних запитів, так і потреб соціуму в отриманні якісної, національної орієнтованої вищої освіти, позбавленої ідеологічних штампів та догм; 3) реформування залежить від багатьох чинників, передусім соціального, тому що потреба змін носить соціальний характер, оскільки без соціального запиту на оновлення неможливо визначити мотивацію і з процесі реформування.

З'ясовано, що генезис вищої освіти охоплює другу половину XVI – початок XXI ст. – час від виникнення перших вищих українських шкіл, які функціонували у Речі Посполитій, до новочасних університетів європейського типу. Сьогодні немає однаковості у питанні періодизації генезису основних етапів вищої освіти в Україні. Взагалі виокремлення певних якісних періодів генезису вищої освіти є доволі суб'єктивним явищем. Більшість дослідників визначають сім етапів: перший – заснування Греко-слов'янської академії у м. Острог; другий – створення Києво-Могилянської академії; третій – виникнення університетів на українських територіях, що перебувала у складі Російської та Австро-Угорської імперій; четвертий – формування наприкінці XIX ст. технічних, медичних, педагогічних та інших спеціалізованих вищих навчальних закладів; п'ятий – час створення нових типів вищих закладів освіти (1917–1941 рр.); шостий – розвиток вищої освіти у повоєнний період – до проголошення незалежності України; сьомий – сучасне становлення вищої освіти, приєднання Україні до Болонського процесу, інтеграція української системи вищої освіти у загальноєвропейський освітній простір. Окреслено шляхи модернізації системи ліцензування та акредитації у вищій освіті в Україні, до яких віднесено: перегляд існуючих вимог до ліцензування і акредитації; вдосконалення механізмів фахової експертизи при ліцензуванні та акредитації; упорядкування показників та індикаторів діяльності закладів вищої освіти; забезпечення об'єктивності і прозорості даних процедур та ін.

Наведено класифікацію функцій вищої освіти, що визначають її значення та місце в системі публічних відносин, на головні (гуманістична, культуротворча, економічна, соціальна) та додаткові (сприяння національній безпеці держави, ідеологічна, виховна, стабілізуюча та адаптивна, контролююча і наглядова, стимулювання самоосвіти і самопідготовки та ін.).

Визначено загальносоціальні чинники та закономірності вищої освіти в Україні в контексті формування правової держави та громадянського суспільства.

Наголошено, що європейські стратегічні орієнтири передбачають формування професійно компетентного фахівця, реалізацію індивідуально-креативного кредо особистості у процесі підготовки студента до професійної діяльності, який матиме змогу мобільно реагувати на зміни в соціальному й економічному житті суспільства, здійснювати ефективне соціальне й професійне спілкування, більш гнучко аналізувати й вирішувати різні ситуації засобами комунікації.

Національна доктрина розвитку освіти передбачає, що важливе місце у реформуванні вищої освіти посідає створення сприятливих умов для реалізації задекларованого, а також акцентується увага на необхідності скерування матеріальних, фінансових, кадрових ресурсів на забезпечення відповідності вищої освіти потребам сучасності.

Наголошено на тому, що правові засади формування модерної парадигми вищої освіти на сучасному етапі визначає Верховна Рада України, реалізує Кабінет Міністрів і Міністерство освіти і науки України. Правове забезпечення супроводу механізму реалізації реформ у сфері вищої освіти відбувається за такими основними напрямками, як: постійне вдосконалення керування системою вищої освіти через стандартизацію, ліцензування й акредитацію закладів вищої освіти тощо.

Вказано, що велике значення в цьому плані має сприяння інституцій освіти справі плекання національної самосвідомості, що сприятиме визначенню молоддю правильних життєвих орієнтирів. Поєднання історичної свідомості із

самосвідомістю є необхідним для формування в молоді справжньої громадянської позиції в побудові демократичного суспільства, у розумінні і відстоюванні демократичних цінностей.

Здійснено узагальнення розуміння сучасного стану ретроспективи європейського досвіду в українських реаліях. Наведено визначення перспективи підвищення ефективності функціонування вищої освіти в Україні. Окреслено основні напрями модернізації вищої освіти в Україні та охарактеризовано їх зміст. Узагальнено розуміння сучасного стану вищої освіти в країнах Центральної та Східної Європи, наведено визначення особливостей американського досвіду розвитку вищої освіти. Визначено особливості сучасної філософії вищої освіти. Розкрито сутність та значення модерної парадигми вищої освіти в Україні.

Визначено, що правове забезпечення механізму модернізації вищої освіти в Україні – це поєднання як міжнародних правових норм і вимог, так і національних, завдання яких полягає у забезпеченні високого рівня підготовки фахівців, практичні знання і навички яких відповідали б потребам сучасного ринку праці. Особливостями правового механізму трансформації вищої освіти є самостійність та інноваційність. Йдеться власне про повну автономію закладу вищої освіти, визначення власних академічних стратегій і підходів до організації навчального процесу. Заклад вищої освіти України має не лише продукувати певні ідеї, розвивати ті чи інші тенденції у науці, але, передусім, сприяти поступовому суспільному розвитку, повною мірою забезпечувати запити і потреби сучасної людини, вкрай необхідні для сьогодення.

Вказано, що реформи вищої освіти в Україні в сучасних умовах постіндустріального суспільства передбачають запозичення європейських стандартів, що відповідають викликам XXI ст., і які визначатимуть подальший розвиток як національної, так і європейської вищої школи на найближчі десятиліття. Власне це стратегічна мета української вищої освіти, яку вона має подолати шляхом реформування національної вищої освіти, запровадженням стандартів передових країн світу. Закономірно, що, власне високі стандарти

вищої освіти, правове громадянське суспільство сприятимуть в цілому формуванню передумов для досягнення Україною гідного місця у системі європейських народів.

Ключові слова: освіта, право на освіту, державна освітня політика, вища освіта, державні гарантії реалізації права на освіту, освітня реформа, моделі вищої освіти.

SUMMARY

Parpan U. M. The Legal Nature of Higher Education in Ukraine – Qualification scientific work on the rights of manuscripts.

Dissertation for the degree of Doctor of Law in specialty 12.00.01 – theory and history of state and law; history of political and legal doctrines. – Open International University of Human Development «Ukraine» of the Ministry of Education and Science of Ukraine, Lviv Polytechnic National University of the Ministry of Education and Science of Ukraine, Lviv, 2019.

The thesis analyzes the legal nature of higher education in Ukraine in the theoretical and legal dimensions. Generalized doctrinal approaches to understanding the concept of «higher education», on the basis of which the possibility of differentiating its categorical definition is substantiated.

From a methodological point of view, it is noted that current socioeconomic trends call for the understanding and analysis of the peculiarities of the socioeconomic status of Ukraine, the development of a country's development strategy, taking into account the fact that education is one of the types of economic activity.

On the basis of the general social analysis of the normative and legal basis of higher education in Ukraine, it has been determined that the renewal of all spheres of Ukrainian society life has led to the necessity of reforming the education system, in particular, it concerns higher education, the task of which is to ensure that the contents of the curricula and plans are consistent with social needs and requests in

connection with the transition to a post-industrial society. Such important components of this process as globalization and integration have strengthened the requirements for higher education in order to ensure sustainable development of the state. That is, the renovation and reform of higher education is an important and urgent task of the state in the field of educational policy.

On the basis of theoretical and legal analysis, the following patterns of formation of higher education in Ukraine are defined: 1) the system of education in general and higher in particular, is inextricably linked with society, its consciousness, spiritual and religious demands, economic needs, etc.; 2) ambiguity, variability and lack of statehood in certain historical periods negatively influenced the realization of both public inquiries and the needs of society in obtaining a qualitative, national oriented higher education deprived of ideological stamps and dogmas; 3) reformation depends on many factors, primarily social, because the need for change is social in nature, since without a social request for renewal it is impossible to determine the motivation and the process of reform.

It was found out that the genesis of higher education in higher education encompasses the second half of the sixteenth and early twentieth centuries. - the time since the emergence of the first higher Ukrainian schools that functioned in the Commonwealth, to modern European universities. Today there is no consensus on the periodization of the genesis of the major stages of higher education in Ukraine. Generally, the distinction between certain qualitative periods of the genesis of higher education is quite a subjective phenomenon. Most researchers identify seven stages: the first - the establishment of the Greco-Slavic Academy in Ostrog; the second is the creation of the Kyiv Mohyla Academy; the third - the emergence of universities in the Ukrainian territories that were part of the Russian and Austro-Hungarian empires; the fourth – formation at the end of the nineteenth century. technical, medical, pedagogical and other specialized higher educational establishments; the fifth time is the creation of new types of higher educational institutions (1917-1941); the sixth – the development of higher education in the post-war period – before the proclamation of Ukraine's independence; the seventh – the current formation of higher education,

the accession of Ukraine to the Bologna process, integration of the Ukrainian system of higher education in the European-wide. The ways of modernization of the licensing and accreditation system in higher education in Ukraine are as follows: review of existing requirements for licensing and accreditation; improvement of the mechanisms of professional expertise in licensing and accreditation; arrangement of indicators and indicators of activity of institutions of higher education; ensuring the objectivity and transparency of these procedures, etc.

The classification of the functions of higher education that determine its significance and place in the system of public relations, the main (humanistic, cultural, social, economic) and additional (promoting national security of the state, ideological, educational, stabilizing and adaptive, controlling and supervising, stimulating self-education and self-training, etc.).

The general social factors and laws of higher education in Ukraine in the context of the formation of the rule of law and civil society in Ukraine are determined.

It is emphasized that European strategic guidelines foresee the formation of a professionally competent specialist, the implementation of the individual and creative credo of the individual in the process of preparing the student for professional activity, which will be able to respond mobile to changes in the social and economic life of society, to implement effective social and professional communication, to more flexibly analyze and solve various situations by means of communication

The national doctrine of education development assumes that an important place in the reform of higher education is creating favorable conditions for the implementation of the declared, and also emphasizes the need to direct material, financial, human resources to ensure that higher education corresponds to the needs of the present.

It is emphasized that the legal principles of formation of the modern paradigm of higher education at the present stage are determined by the Verkhovna Rada of Ukraine, implemented by the Cabinet of Ministers and the Ministry of Education and Science of Ukraine. The legal support of the mechanism of implementation of

reforms in the field of higher education takes place in such basic directions as: continuous improvement of the management of the system of higher education through standardization, licensing and accreditation of ZOO, etc.

It is pointed out that great importance in this regard is the promotion of educational institutions in the cultivation of national identity, which will help identify the right young people to guide their living standards. The combination of historical consciousness with self-awareness is necessary for the formation of a genuine civil stance in the youth in building a democratic society, in understanding and advocating democratic values.

A generalization of the understanding of the current state of retrospective of European experience in Ukrainian realities is made. The definition of the prospects for increasing the efficiency of the functioning of higher education in Ukraine is presented. The main directions of modernization of higher education in Ukraine are outlined and their content is characterized. A general understanding of the current state of higher education in Central and Eastern Europe and generalize their experience. The definition of peculiarities of the American experience in the development of higher education is given; – peculiarities of modern philosophers of higher education. The essence and significance of the modern paradigm of higher education in Ukraine are revealed.

It is determined that the legal framework of the modernization mechanism of higher education in Ukraine is a combination of both international legal norms and requirements, as well as national ones whose task is to provide a high level of training of specialists whose practical knowledge and skills would correspond to the needs of the modern labor market. The peculiarities of the legal mechanism of the transformation of higher education are autonomy and innovation. It is actually about the full autonomy of higher education institutions, the definition of their own academic strategies and approaches to the organization of the educational process. The institution of higher education of Ukraine should not only produce certain ideas, develop certain trends in science, but, first of all, promote gradual social development, fully meet the needs and needs of today's people, which are extremely

necessary for the present.

It is indicated that reforms of higher education in Ukraine in the modern conditions of a post-industrial society involve borrowing European standards that meet the challenges of the 21st century, and which will determine the further development of both the national and European high school for the coming decades. Actually, it is the strategic goal of Ukrainian higher education, which it has to overcome through the reform of national higher education, the introduction of standards of the advanced countries of the world. It is natural that, in fact, the high standards of higher education, legal civil society will contribute to the overall formation of the prerequisites for Ukraine to achieve a decent place in the system of European peoples.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Парпан У. М. Правова природа вищої освіти в Україні: монографія. Львів: РАСТР-7, 2017. 516 с.
2. Парпан У. М., Хомишин І. Ю. Значення та вплив освітніх концепцій на становлення людини як особистості в сучасному освітньому просторі. *Митна справа*. 2011. № 5. Ч. 2. С. 69–73.
3. Парпан У. М. Вплив сучасних інноваційних технологій на розвиток освітнього середовища. *Митна справа*. 2011. № 6. Ч. 2. Кн. 2. С. 616–620.
4. Бортник Н. П., Парпан У. М. Поняття та сутність інноваційної діяльності. *Митна справа*. 2012. № 3(81). Ч. 2. Кн. 2. С. 269–274.
5. Парпан У. М. Українська освіта в умовах сучасних глобалізаційних змін. *Митна справа*. 2012. № 2. Ч. 2. С. 418–422.
6. Парпан У. М. Освіта як вагомий чинник розвитку суспільства в умовах глобалізації. *Митна справа*. 2012. № 4(82). С. 42–49.
7. Парпан У. М. Забезпечення освіти для розвитку інноваційно орієнтованої економіки. *Митна справа*. 2012. № 5 (83). Ч. 2. Кн. 2. С. 336–340.
8. Парпан У. М. Право людини на освіту в умовах асоціації України і європейського союзу: сутність та принципи. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2016. № 850. С. 92–98.
9. Парпан У. М. Реформування юридичної освіти: зарубіжний досвід та українські реалії. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2017. № 861. С. 320–327.
10. Парпан У. М. Модернізація національної системи освіти у контексті сучасного євроінтеграційного поступу України. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2017. № 865. С. 296–302.
11. Парпан У. М. Історико-правові особливості розвитку вищої освіти в

Україні (XVII–XIX ст.). *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2017. № 876. С. 18–25.

12. Парпан У. М. Провідні принципи розвитку сучасної вищої освіти України в контексті євроінтеграції. *Lex Portus*. 2018. № 1(9). С. 62–71.

13. Парпан У. М., Ільчишин Н. В. Правосуб'єктність як передумова участі особи в адміністративному процесі. *Наукові записки Львівського університету бізнесу та права*. Серія економічна. Серія юридична. 2018. Вип. 19. С. 221–226.

14. Парпан У. М. Історико-правові засади початків формування вищої освіти в Україні. *Вісник Південного регіонального центру Національної академії правових наук України*. 2018. № 14. С. 33–39.

15. Парпан У. М. Основні напрямки державної політики у сфері вищої освіти. *Журнал східноєвропейського права*. 2018. № 48. С. 84–91.
URL: http://easternlaw.com.ua/wp-content/uploads/2018/02/parpan_48.pdf

16. Парпан У. М. Визначальні напрями розвитку освітньо-наукового процесу в країнах Європейського Союзу та Сполучених Штатів Америки. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Юридичні науки». 2018. Випуск 6–2. Том 1. С. 31–35.

17. Парпан У. М. Становлення вищої університетської освіти в Україні у ХХ ст. *Наукові записки Львівського університету бізнесу та права*. Серія Юридична. 2018. Випуск 16. С. 106–112.

18. Парпан У. Стратегічний потенціал реформування системи вищої освіти в Україні. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2018. № 884. С. 163–169.

19. Парпан У. Парадигма вищої освіти в умовах інтеграційних викликів. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2018. № 889. Вип. 17. С. 30–36.

20. Гарасимів Т., Парпан У. Модель діяльності вищих навчальних закладів України: концептуальні та правові основи. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2018. № 889. Вип. 17. С. 68–76.

21. Парпан У. М. Правова система контролю якості вищої освіти в Україні. *Наукові записки Львівського університету бізнесу та права. Серія економічна. Серія юридична.* 2018. Вип. 19. С. 227–231.

які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

22. Парпан У. М. Глобальне освітнє середовище – необхідність сьогодення. *Інформаційні технології, економіка та право: стан та перспективи розвитку (ІТЕП – 2912):* матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернівці, 28–31 березня 2012 р.). У 2-х ч. Чернівці: Книги–ХХІ, 2012. Т. 2. С. 267–269.

23. Парпан У. М. Забезпечення права на освіту в Україні. *Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави:* матеріали тез учасників I Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Львів, 25 квітня 2012 р.). Львів, 2012. С. 74–76.

24. Парпан У. М. Державна політика в освітній сфері. *Управління в освіті:* збірник матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 18–19 квітня 2013 р.). Львів: Видавництво «Тріада Плюс», 2013. С. 204–206.

25. Парпан У. М. Освітній потенціал – один з чинників розкриття творчого потенціалу особистості. *Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави:* збірник тез учасників II Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Львів, 12 червня 2013 р.). Львів, 2013. С. 42–43.

26. Парпан У. М. Глобалізаційні виклики щодо формування системи якості освіти. *Захист прав і свобод людини і громадянина в умовах формування правової держави:* матеріали IV Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Львів, 27 травня 2015 р.). Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2015. С. 72–74.

27. Парпан У. Роль освіти у формуванні особистості в сучасному суспільстві. *Адміністративне право і процес: проблеми та перспективи розвитку:* матеріали наук.-практ. круглого столу (м. Львів, 29 лютого 2016 р.); [у 2-х ч.]. Київ: ПП «Леся», 2016. Ч. 1. С. 55–58.

28. Парпан У. М. Право на освіту в контексті сучасних соціокультурних

змін. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності право-охоронних органів і військових формувань України: тези VIII Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 8 грудня 2016 року)*. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2016. С. 313–314.

29. Парпан У. М. Проблеми реформування юридичної освіти в контексті євроінтеграційних процесів. *Особливості розвитку законодавства України у контексті євроінтеграційних процесів: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 26 жовтня 2016 р.)*. Відп. ред. С. В. Губарев, М.І. Кагадій, С.О. Мосьондз, І. С. Тімуш. К., Дніпро: Середняк Т. К., 2016. С. 42–45.

30. Парпан У. Діяльність НРР як наслідок постмодерних процесів. *Нормативно-правове регулювання діяльності новітніх релігійних рухів і сект: міжнародний досвід та українські перспективи: зб. матеріалів I Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Львів, 30–31 березня 2017 р.)*. Львів: НВФ «Українські технології», 2017. С. 60–61.

31. Парпан У. Право на освіту як гарант забезпечення реалізації європейських принципів в Україні. *Вдосконалення правового механізму захисту прав і свобод людини і громадянина в умовах євроінтеграції: зб. матеріалів Міжнар. конф. (м. Львів, 21 лютого 2017 р.)*. Навчально-науковий Інститут права та психології Національного університету «Львівська політехніка», 2017. С. 433–437.

32. Парпан У. Духовність і гуманізм як головні абстракції процесу виховання та освіти. *Місцева влада й самоврядування в Україні та державах світу: історія та сучасність (аспекти права). На вшанування пам'яті проф. Юрія Панейка: матеріали Шостої Всеукраїнської науково-теоретичної Інтернет-конференції. (м. Львів, 2017)*. Львів: Ліга-Прес, 2017. Вип. 6. С. 133–136.

33. Парпан У. Особливості американської системи юридичної освіти. *Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави: збірник тез VI Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Львів, 17 травня 2017 р.)*. Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2017. С. 60–63.

34. Парпан У. М. Реформування української правничої освіти:

американський досвід. *Безпека людини в умовах глобалізації: сучасні правові парадигми*: матеріали VII Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 24 лютого 2017 р.). Тернопіль: Вектор, 2017. Том 2. С. 304–307.

35. Парпан У. М. Освіта як чинник прогресу. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України*: тези X Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 2 листопада 2017 р.). Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2017. С. 344–345.

36. Парпан У. М. Особливості освітньо-наукових процесів у країнах ЄС і США. *Теорія і практика конституціоналізму: український та зарубіжний досвід*: зб. матеріалів учасників Четвертої науково-практичної конференції (м. Львів, 27 квітня 2018 року). Львів: ННПП НУ «Львівська політехніка», 2018. С. 22–25.

37. Парпан У. М. Проблема підготовки працівників національної поліції у контексті євроінтеграції. *Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави*: збірник тез VII Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Львів, 30 травня 2018 р.) Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2018. С. 112–114.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

АН – Академія наук

ВВП – валовий внутрішній продукт

ДІНЗ – Державна інспекція навчальних закладів

ЗВО – заклади вищої освіти

ЄАУ – Європейська асоціація університетів

ЄКТС – Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система

ЄС – Європейський Союз

ЄСПК – Європейська система перезарахування кредитів (див. ЄКТС)

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

ЗМІ – засоби масової інформації

ЗУ – Закон України

ІК – компетентність інформаційно-комунікаційна компетентність

МВОК – Масові відкриті онлайн-курси

МОН України – Міністерство освіти і науки України

МСКО – Міжнародна класифікація освіти

НДДКР – Науково-дослідні та дослідно-конструкторські роботи

СНД – Співдружність Незалежних Держав

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	16
ВСТУП	19
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАВОВОЇ ПРИРОДИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	31
1.1 Джерелознавчий аналіз теоретико-правових досліджень вищої освіти	31
1.2 Методологічне підґрунтя дослідження правової природи вищої освіти в Україні	42
1.3 Філософема вищої освіти	62
Висновки до розділу 1	87
РОЗДІЛ 2 ВИЩА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ІСТОРИКО- РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ	93
2.1 Основні етапи генезису української вищої освіти	93
2.2 Правові засади формування вищої освіти в Україні	114
2.3 Зміни в стратегії розвитку вищої освіти на окремих етапах еволюціонування українського суспільства	130
Висновки до розділу 2	150
РОЗДІЛ 3 ПАРАДИГМА ВИЩОЇ ОСВІТИ: КОМПАРАТИВІСТСЬКІ ПІДХОДИ	155
3.1 Особливості формування моделі вищої освіти в зарубіжних державах	155
3.1.1 Модель вищої освіти в державах Західної Європи	156
3.1.2 Вища освіта в Центрально- та Східноєвропейських державах	207
3.1.3 Американський досвід розвитку вищої освіти	234

3.2 Глобальні ризики та їх вплив на стратегії розвитку і моделі вищої освіти за кордоном	251
Висновки до розділу 3	274
РОЗДІЛ 4 ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ	281
4.1 Сучасна візія розвитку вищої освіти в Україні в контексті євроінтеграції	281
4.2 Вплив інформаційних технологій на розвиток сфери вищої освіти	314
4.3 Теоретико-правовий аналіз нормативної основи функціонування вищої освіти в Україні та напрями її удосконалення в контексті розвитку громадянського суспільства	340
Висновки до розділу 4	364
ВИСНОВКИ	370
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	376
ДОДАТКИ	450

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Світ, як глобальний соціальний простір, перебуває у площині кардинальних трансформаційних змін, що зумовлено розвитком цифрових технологій, намаганням створення єдиного економічного простору, зміною підходів до управління процесами розвитку різних соціальних інститутів. Одним з таких інститутів є освіта, зокрема, вища, яка, як складний соціокультурний феномен, слугує підґрунтям еволюційного прогресу, справляє вагомий вплив на суспільство загалом. У період моральної кризи, суспільної апатії та акультурації освіта є могутнім чинником розвитку духовної культури індивіда, відтворення інтелектуальних і продуктивних сил соціуму, запорукою громадянського миру та майбутніх успіхів у зміцненні й утвердженні авторитету України як суверенної, незалежної, демократичної, соціальної та правової держави.

В умовах соціально-економічних трансформацій українського соціуму освіта стає предметом нових, мобільно зростаючих, запитів і з боку окремої особи, і з боку суспільства та держави. Ці вимоги є визначальним чинником, рушійною силою розвитку вищої освіти, а здатність відповідати на них – найбільш точним виміром її стану та можливостей.

Сьогодні тривають фахові дискусії навколо реформи вищої освіти України, що акцентують увагу на потребі імплементації норм міжнародного освітнього права у національне законодавство. Досить часто у теорії та на практиці, полемізуючи на цю тематику, використовують й інші синонімічні терміни, такі як «трансформація», «транспозиція», «гармонізація», «інкорпорація», «рецепція», «інтеграція» тощо, тобто в українському дискурсі реформу прирівнюють, передусім, до зміни законодавства. Зважаючи на значну кількість проблем в системі вищої освіти та враховуючи, що переважна частина з них лежить в етичній площині, закон не може бути єдиним їх вирішенням. Саме тому доречним є дослідження природи вищої освіти в Україні і в теоретико-історичному, і в нормативно-правовому вимірах, що дозволяє

віднайти відповіді на запитання: на яких засадничих принципах має будуватися перспективна вища освіта і в яких напрямках має відбуватися її розвиток.

Модернізація освіти – це насамперед радикальний перегляд правової природи системи освіти крізь призму аналізу принципів її функціонування, історично-успадкованих і набутих сучасною системою. У природі української освіти, на жаль, є чимало рудиментів з минулого, зокрема, освітній світогляд до певної міри залишається авторитарним, система освіти відірвана від реальних потреб особи, суспільства і держави.

Отже, доцільність дослідження правової природи вищої освіти України визначається наявністю тих проблем, які нагромаджувались останнім часом, усвідомленням того факту, що успадкована освітня система не відповідає сучасним вимогам суспільного розвитку, породжує суперечності та розбіжності між декларованими концептуальними координатами її розвитку та практикою освітнього процесу. Відчувається вагомий дефіцит у загальному теоретико-правовому баченні освіти України, у визначенні стратегій модернізації цієї системи з урахуванням усього цілісного комплексу чинників: і соціального, пов'язаного з суспільним виміром освіти; і політичного, детермінованого роллю національної держави як суб'єкта освітнього процесу, що зустрічається з новими викликами у ситуації глобалізованого світу; і ціннісно-культурного, важливість якого визначається потребою поєднання традиційних культурних цінностей українського народу з об'єктивними викликами інтеграційних процесів; і, найголовніше, – правового, який забезпечує розвиток, а відтак зуміє вивести систему освіти на якісно новий рівень.

Дослідження окремих питань правової природи вищої освіти здійснено у працях знаних вітчизняних і зарубіжних вчених. Зокрема, у наукових доробках таких видатних мислителів, як: Ф. Аквінський, Арістотель, І. Бентам, Г. Гегель, Т. Гоббс, Г. Гроцій, Г. Гуго, Є. Ерліх, Р. Ієринг, І. Ільїн, І. Кант, Г. Кельзен, Б. Кістяківський, Дж. Локк, Ш.-Л. Монтеск'є, П. Новгородцев, Л. Петражицький, Ж-Ж. Руссо, Г. Шершеневич та ін., частково розглянуто проблеми розвитку освіти крізь призму світоглядних уявлень про явища

навколишньої реальності.

Теоретико-методологічним підґрунтям підготовки цієї дисертації стали також праці відомих українських науковців С. Бобровника, Т. Га-расиміва, І. Гриценка, І. Жаровської, В. Журавського, Ж. Дзейко, О. Зайчука, Є. Зозулі, М. Кельмана, В. Ковальчука, М. Козюбри, А. Ко-лодія, О. Копиленка, В. Лемака, Л. Луць, В. Макарчука, Б. Малишева, М. Никифорака, Н. Оніщенко, В. Ортинського, Н. Пархоменко, О. Пет-ришина, І. Процюка, П. Рабіновича, О. Святоцького, С. Сливки, Б. Сте-цюка, М. Теплюка, А. Токарської, О. Турчака, Ю. Шемшученка, І. Шу-така, О. Ющика та ін. Водночас, у наукових дослідженнях окремих представників галузевих юридичних наук: конституційного права (М. Баймуратов, О. Батанов, О. Васильченко, О. Марцеляк, Н. Мя-ловицька, О. Скрипнюк, В. Погорілко, В. Федоренко, Н. Якимчук та ін.); адміністративного права (В. Авер'янов, О. Андрійко, Н. Бортник, В. Бевзенко, П. Діхтієвський, Л. Головій, Н. Губерська, Т. Коломоєць, І. Личенко, М. Легенький, Р. Мельник, Л. Миськів, С. Мосьондз, В. Наг-ребельний, О. Остапенко, А. Пухтецька, Н. Ракша, І. Хомишин, Н. Христинченко та ін.); міжнародного права (А. Дмитрієв, О. Задорожній та ін.); кримінального права (П. Андрушко, З. Загіней, О. Кваша, О. Костенко, В. Навроцький та ін.); цивільного права (В. Комаров, Н. Кузнєцова, Р. Стефанчук, Є. Харитонов та ін.), висвітлено окремі аспекти функціонування вищої освіти крізь призму проблематики розвитку галузевого законодавства та його удосконалення.

Однак, на сучасному етапі розвитку юридичної науки вважаємо за необхідне перейти від фрагментарного аналізу проблем правового регулювання вищої освіти до ґрунтовного, комплексного наукового дослідження правової природи вищої освіти України у теоретико-правовому вимірі.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації узгоджується з Пріоритетними напрямками розвитку правової науки на 2016–2020 рр., затвердженими Національною академією правових наук України 03.03.2016 р., а також безпосередньо пов'язана з науково-дослідною

роботою кафедри теорії та філософії права Навчально-наукового інституту права та психології Національного університету «Львівська політехніка» «Філософські та теоретичні концепції держави і права» (державний реєстраційний номер 0113U001356).

Мета і завдання дослідження. *Мета роботи* – комплексний теоретико-правовий вимір правової природи вищої освіти, розкриття її сутності та змісту, а також формулювання на цій основі пропозицій щодо удосконалення норм чинного законодавства у цій сфері.

Для реалізації вказаної мети сформульовано такі *завдання*:

- здійснити джерелознавчий аналіз теоретико-правових досліджень вищої освіти;
- визначити методологічне підґрунтя дослідження правової природи вищої освіти в Україні;
- розкрити філософему вищої освіти;
- з'ясувати основні етапи генезису української вищої освіти;
- проаналізувати правові засади формування вищої освіти в Україні;
- простежити зміни в стратегії розвитку вищої освіти на окремих етапах еволюціонування українського суспільства;
- виокремити особливості формування моделі вищої освіти в зарубіжних державах;
- визначити глобальні ризики та їх вплив на стратегії розвитку і моделі вищої освіти за кордоном;
- подати сучасну візію розвитку вищої освіти в Україні в контексті євроінтеграції;
- уточнити вплив інформаційних технологій на розвиток сфери вищої освіти;
- здійснити теоретико-правовий аналіз нормативної основи функціонування вищої освіти в Україні та подати авторське бачення щодо напрямів її удосконалення в контексті розвитку громадянського суспільства.

Об'єкт дослідження – суспільні відносини, в яких формується правова

природа вищої освіти в Україні.

Предметом дослідження є правова природа вищої освіти в Україні в теоретико-правовому вимірі.

Методи дослідження. Для досягнення визначеної мети та вирішення поставлених завдань, забезпечення наукової обґрунтованості результатів дослідження використано комплекс філософських (світо-глядних), загальнонаукових та спеціально-наукових методів. Враховуючи складність та багатоаспектність предмета дослідження, застосовано сучасні методологічні підходи: аксіологічний, феноменологічний, антропологічний, системний, герменевтичний (усі Розділи).

Застосування *діалектичного методу* забезпечило розкриття теоретико-методологічного підґрунтя розуміння правової природи вищої освіти в Україні, визначення закономірностей зародження та еволюції уявлення про вищу освіту, з'ясування філософії вищої освіти (Розділ 1). За допомогою *історико-правового методу* здійснено аналіз історичних, політичних і правових уявлень про вищу освіту та запропоновано основні етапи генезису української вищої освіти (Розділ 2). Застосування *формально-логічного методу* дозволило виокремити ознаки вищої освіти та визначити поняття, правову природу вищої освіти, на підставі яких уточнено розуміння філософії вищої освіти (підрозділ 1.1, 1.3). *Системно-функціональний метод* застосовано для встановлення функціональних можливостей принципів наукового пізнання, методологічних підходів та методів наукового дослідження як структурних елементів наукового аналізу правової природи вищої освіти (підрозділ 1.2). Використання *герменевтичного методу* надало змогу проаналізувати зміст норм міжнародного права та норм, закріплених у чинному законодавстві, які відображають вплив європейського досвіду вищої освіти на вітчизняні реалії (підрозділи 3.1, 3.2) та особливості сучасної парадигми вищої освіти в Україні (підрозділ 4.1). Застосування *порівняльно-правового методу* дозволило визначити та класифікувати моделі вищої освіти в країнах Західної Європи, проаналізувати особливості вищої освіти в Центральних і Східних державах

ЄС та розглянути специфіку американського досвіду розвитку і функціонування вищої освіти (Розділ 3). *Праксеологічний метод, метод моделювання та прогностичний метод* використано при визначенні перспектив розвитку вищої освіти в Україні з урахуванням існуючих глобальних викликів (Розділ 4). *Метод узагальнення* застосовано при формулюванні висновків, рекомендацій та пропозицій.

Науково-теоретичне підґрунтя дисертаційної роботи складають положення Конституції України та провідних держав світу, міжнародно-правових договорів, вітчизняні та іноземні нормативно-правові акти, а також наукові праці з історії держави і права, загальної теорії держави і права, порівняльного правознавства, конституційного права, цивільного права, адміністративного права та судочинства, кримінального права і філософії права.

Емпіричну базу дослідження становлять узагальнення законодавчої та правозастосовної практики, офіційні звіти органів державної влади та місцевого самоврядування, матеріали офіційної статистики, що стосуються вищої освіти.

Наукова новизна одержаних результатів. Дисертаційна робота є першим у вітчизняній юридичній науці комплексним монографічним дослідженням, присвяченим аналізу правової природи вищої освіти в Україні в теоретико-правовому вимірі. Наукова новизна здійсненого дослідження полягає в тому, що:

уперше:

– доведено, що правова природа вищої освіти розкривається через її місію як специфічної і важливої складової культури, науки, передових ідей і прогресу, яка виконує вагомі соціальні функції від трансляції культурних ідей і цінностей до виробництва економічно корисних знань, що знаходять своє закріплення в законодавчих та підзаконних актах держави, а також міжнародних актах, які становлять частину національного права;

– обґрунтовано переваги міждисциплінарного наукового підходу до пізнання правової природи освіти у теоретико-правовому вимірі, що дає змогу визначити чинники, які справляють вплив на трансформацію стратегії розвитку

вищої освіти, значимість елементів цієї стратегії, які видозмінюються під впливом глобальних тенденцій та ризиків, подати потенційні траєкторії розвитку вищої освіти в Україні в умовах євроінтеграції та входження у європейський освітній простір;

– узагальнено доктринальні підходи до розуміння поняття «вища освіта», що сприяло формулюванню авторського бачення змісту цього терміна як соціального інституту, який покликаний взяти на себе роль наукового ядра, де реалізуються наукові і освітні проекти в мережевому співробітництві, та глобальному управлінні;

– обґрунтовано переваги міждисциплінарного підходу до пізнання теоретико-методологічних засад правової природи вищої освіти в Україні;

– узагальнено доктринальні підходи до розуміння поняття «вища освіта», на підставі чого обґрунтувати;

– на основі теоретико-правового аналізу визначено такі закономірності формування вищої освіти в Україні: 1) система освіти загалом і вищої зокрема, нерозривно пов'язана із суспільством, його свідомістю, духовними і релігійними запитами, економічними потребами тощо; 2) неоднозначність, змінність та відсутність державності у певні історичні періоди негативно впливала на реалізацію і суспільних запитів, і потреб соціуму в отриманні якісної, національно орієнтованої вищої освіти, позбавленої ідеологічних штампів та догм; 3) реформування залежить від багатьох чинників, передусім соціального, тому що потреба змін носить соціальний характер, оскільки без соціального запиту на оновлення неможливо визначити мотивацію і зацікавленість суспільства;

– обґрунтовано основні напрями розвитку вищої освіти в Україні: 1) системне вдосконалення національного освітнього простору, його суттєва кореляція у відповідності до вимог європейського стандарту вищої школи; 2) провадження нових європейських освітніх стандартів, головна функція яких ґрунтується на виявленні здібних і творчих здобувачів вищої освіти; 3) формування в умовах інформаційного суспільства можливостей передачі

накопиченого у минулі роки обсягу знань і навичок, здатність фахівців з університетською освітою сприймати й розуміти наукові ідеї, технічні новації та методи і засоби виробництва, використовувати на практиці інноваційні, креативні підходи для вирішення конкретно поставлених виробничих завдань та проблем, активно розвивати у майбутніх працівників новаторські здібності, ініціативність, підприємливість; 4) адаптація змісту вищої освіти до потреб ХХІ ст. та задля вирішення назрілих соціально-економічних або суспільно-політичних перетворень; 5) створення сприятливих умов для повноцінного розвитку людської особистості, культу навчання, що відповідатиме суспільним вимогам сучасності; 6) утвердження моральних загальнолюдських цінностей, здорового способу життя, активної громадянської позиції та соціальної активності, вміння до самоорганізації і вільного мислення, поєднання освітньої, наукової та інноваційної праці; 7) створення сприятливих умов для розкриття та реалізації здібностей і талантів молоді, примноження моральних і національних культурних цінностей, налагодження міжнародних зв'язків;

– розкрито основну мету реформ вищої освіти як покращення її якості задля підвищення ефективності участі фахівців з вищою освітою, самої вищої школи в модернізації соціально-економічної системи держави, підвищення її конкурентоспроможності, що потребує термінової розробки реалістичної стратегії розвитку національної системи вищої освіти з урахуванням середньострокових та довгострокових перспектив. Наголошено, що формування та реалізація зазначеної стратегії неможлива без аналізу реального стану справ у системі вищої освіти України, виявлення наявних і майбутніх проблем, постійного моніторингу оцінювання її реалізації, а також проблем, які виникнуть у процесі реформування. Зазначене неможливо без збору політичних, соціально-економічних, статистичних показників у комплексі, застосування найсучасніших засобів її аналітичної обробки та підготовки рекомендацій;

– окреслено шляхи модернізації системи ліцензування та акредитації у вищій освіті в Україні, до яких віднесено: перегляд існуючих вимог до

ліцензування і акредитації; вдосконалення механізмів фахової експертизи при ліцензуванні та акредитації; упорядкування показників та індикаторів діяльності закладів вищої освіти; забезпечення об'єктивності і прозорості цих процедур тощо.

удосконалено:

– класифікацію функцій вищої освіти, що визначають її значення та місце в системі публічних відносин, на головні (гуманістична, культуротворча, економічна, соціальна) та додаткові (сприяння національній безпеці держави, ідеологічна, виховна, стабілізуюча та адаптивна, контролююча і наглядова, стимулювання самоосвіти і самопідготовки та ін.);

– підходи до розуміння загальносоціальних чинників та закономірностей вищої освіти в Україні в контексті формування правової держави та громадянського суспільства в Україні.

набули подальшого розвитку:

– визначення перспектив підвищення ефективності функціонування вищої освіти в Україні;

– основні напрями модернізації вищої освіти в Україні та охарактеризовано їх зміст;

– узагальнення розуміння сучасного стану вищої освіти в країнах Центральної та Східної Європи та здійснити узагальнення їх досвіду;

– визначення особливостей американського досвіду розвитку вищої освіти;

– особливості сучасної філософії вищої освіти;

– сутність та значення модерної парадигми вищої освіти в Україні

– аналіз сучасного стану розвитку вищої освіти в європейських державах, що дозволило виокремити низку ризиків, які повинні враховуватись при формуванні стратегії розвитку вищої освіти: 1) глобальні ризики не повинні перешкоджати освітній політиці держави; 2) врахування змін складу і значимості ризиків; 3) модель вищої освіти, її формат, соціальна спрямованість.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що

обґрунтовані в дисертації узагальнення, висновки і пропозиції спроектовані на використання у:

– *науково-дослідній сфері* – для удосконалення та подальшого розвитку загальнотеоретичних уявлень про категорію «вища освіта» в теорії права та галузевих науках;

– *правотворчій та правозастосовній діяльності* – аналітичні напрацювання і розробки про правову природу вищої освіти в Україні можуть бути використані для удосконалення чинних і прийняття нових законів та інших нормативно-правових актів, а також поліпшення якості законодавчої та правозастосовної практики;

– *навчально-методичній роботі* – для підготовки навчальних посібників, підручників, методичних рекомендацій та інших документів методичного характеру для дисциплін «Теорія держави і права», «Актуальні проблеми теорії держави і права», «Порівняльне право-знавство», «Філософія права», «Соціологія права». Окремі положення дисертаційної роботи можуть бути використані для підготовки відповідних розділів підручників та навчальних посібників (*Довідка Національного університету «Львівська політехніка» від 05 липня 2016 року № 67-01-1479*).

Особистий внесок дисертанта. Сформульовані й обґрунтовані в дисертації концептуальні положення, висновки і пропозиції одержані особисто здобувачем на основі аналітичного осмислення спеціальної літератури, міжнародних і внутрішньодержавних джерел законодавства, матеріалів практики діяльності органів влади, статистичних даних, інформаційних довідок тощо. Наукові напрацювання співавторів не використовувались.

Апробація результатів дисертації. Основні концепти дисертаційного дослідження оприлюднено на науково-практичних заходах: Міжнародній науково-практичній конференції *«Інформаційні технології, економіка та право: стан та перспективи розвитку (ІТЕП – 2912)»*, (Чернівці, 28–31 березня 2012 р.); I Всеукраїнській науково-практичній конференції *«Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави»*

(Львів, 25 квітня 2012 р.); VI Між-народній науково-практичній конференції *«Управління в освіті»* (Львів, 18–19 квітня 2013 р.); II Всеукраїнській науково-практичній конференції *«Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави»* (Львів, 12 червня 2013 р.); IV Всеукраїнській науково-практичній конференції *«Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави»* (Львів, 27 травня 2015 р.); науково-практичному круглому столі *«Адміністративне право і процес: проблеми та перспективи розвитку»* (Львів, 29 лютого 2016 р.); VIII Всеукраїнській науково-практичній конференції *«Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України»* (Хмельницький, 8 грудня 2016 року); всеукраїнській науково-практичній конференції *«Особливості розвитку законодавства України у контексті євроінтеграційних процесів»* (Київ, 26 жовтня 2016 р.); міжнародній науково-практичній конференції *«Безпека людини в умовах глобалізації: сучасні правові парадигми»* (Тернопіль, 24 лютого 2017 р.); міжнародній науково-практичній конференції *«Діяльність НРР як наслідок постмодерних процесів. Нормативно-правове регулювання діяльності новітніх релігійних рухів і сект: міжнародний досвід та українські перспективи»* (Львів, 30–31 березня 2017 р.); міжнародній науково-практичній конференції *«Вдосконалення правового механізму захисту прав і свобод людини і громадянина в умовах євроінтеграції»* (Львів, 11 квітня 2017 р.); всеукраїнській науково-практичній конференції *«Місцева влада й самоврядування в Україні та державах світу: історія та сучасність (аспекти права). На вшанування пам'яті проф. Юрія Панейка»* (Львів, 25 травня 2017 р.); VI Всеукраїнській науково-практичній конференції *«Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави»* (Львів, 2017 р.); X Всеукраїнській науково-практичній конференції *«Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України»* (Хмельницький, 2 листопада 2017 р.); Четвертій науково-практичній конференції *«Теорія і практика конституціоналізму: український та зарубіжний досвід»* (Львів, 27 квітня 2018 р.); VII Всеукраїн-

ській науково-практичній конференції *«Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави»* (Львів, 2018 р.).

Публікації. Основні положення та результати дисертації опубліковано в 37 наукових працях, з яких 1 монографія, 20 статей у наукових фахових виданнях України, з яких 8 статей включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus, та 16 тез в збірниках наукових конференцій.

Структура роботи та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, що містять одинадцять підрозділів, висновків, списку використаних джерел, які розміщені на 74 сторінках (724 найменувань) та додатків, що розміщені на 23 сторінках. Повний обсяг дисертації становить 473 сторінки, із них 357 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАВОВОЇ ПРИРОДИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

1.1 Джерелознавчий аналіз теоретико-правових досліджень вищої освіти

Історіографічний пошук засвідчив, що виокремлення особливостей правової природи вищої освіти в Україні не був предметом окремого наукового дослідження. З огляду на актуальність проблеми вищої освіти у контексті її трансформування, ступінь наукового осмислення та доцільність розроблення проблеми з метою проектування єдиного концептуального напрямку щодо правової природи вищої освіти нами була обрано таку тему дисертаційного дослідження.

Проблема оновлення змісту парадигми вищої освіти в Україні неможливий без ґрунтовного переосмислення її теоретико-правових основ, що потребує комплексного вивчення освітнього досвіду, накопиченого на різних історичних етапах та обумовлює дослідження історіографії проблеми розвитку вищої освіти. Вивчення стану дослідженості проблеми формування та розвитку національної системи вищої освіти показав, що у вітчизняній історіографії налічується значний масив наукових праць присвячених цій проблематиці. Беручи до увагу цю тенденцію, ми зосередилася лише на сучасних новітніх розвідках, які мали для нас значну наукову цінність як у методологічному, так і теоретико-правовому аспекті.

У процесі здійснення історіографічного огляду теоретико-правових досліджень вищої освіти застосовано комплексний підхід: враховано досягнення загальної теорії держави та права і провідних галузей права, а також здобутки представників інших наук: філософії, політології, державного управління, педагогіки, соціології, культурології тощо.

В юридичній доктрині мають місце погляди фахівців на окремі аспекти правової природи вищої освіти в Україні. Проблематикою адміністрування та управління у сфері освіти займалися чимало українських вчених-адміністративістів, наукові розвідки яких необхідно визначити.

Проблема механізму правового регулювання суспільних відносин у сфері освіти стала предметом низки наукових розвідок. Вчена О. Я. Кархут аналізуючи питання механізму правового регулювання суспільних відносин у сфері освіти, визначила його дефініцію, виокремивши недоліки правових засобів, які є основними складовими структури даного механізму. У межах аналізу всієї сукупності суспільних відносин в галузі освіти увиразнено освітні правовідносини, що є найбільш поширеними в освітній сфері, стабільними, довготривалими, повторюваними, духовними в своїй основі, а відтак обґрунтовано їх доцільність та об'єктивну необхідність [208].

М. Н. Курко визначив особливості нормативно-правового регулювання організаційно-правових форм й бюджетного фінансування закладів вищої освіти. Зокрема, вченим визначено організаційні основи забезпечення фінансової діяльності в освітянській сфері, окреслено напрями розвитку конституційного права громадян на освіту. Розглянуто проблемні аспекти функціонування системи державних органів, органів місцевого самоврядування та громадського самоврядування в управлінні освітньою сферою, схарактеризовано організаційні основи якісного науково-методичного забезпечення діяльності у сфері вищої освіти [267].

У процесі аналізу чинного національного законодавства провищу освіту, М. Н. Курко зауважує, що незважаючи на прогресивний характер нормативно-правової бази щодо розвитку вищої школи, ухваленої упродовж останніх років, для неї характерологічною є неоднозначність тлумачення, контрверзам, непідконтрольованість реалізації певних положень. Відтак стверджує, що державна освітня політика може бути ефективною лише тоді, коли чинне законодавство формується у контексті міжнародних стандартів [267, с. 34].

Комплекс механізмів реалізації державної політики у сфері вищої освіти

України в умовах інтеграції до європейського освітнього простору формулює А. Вербицька [84]. Комплекс містить групи механізмів, а саме: політико-правовий, фінансово-цільовий, організаційно-методичний, транскордонно-стратегічний та інноваційно-модернізаційний, системне застосування яких сприятиме вдосконаленню державної політики у сфері вищої освіти України.

Особливу цінність має запропонована авторська модель розвитку державної політики щодо вищої освіти в межах європейської інтеграції до світового освітнього простору, що базується на суб'єкт-об'єктній взаємодії держави, закладів вищої освіти, бізнесу, суспільних інституцій, громадськості та принципах суспільного управління [84, с. 177].

На наше переконання, саме ці проблемні аспекти в галузі вищої освіти повинні вирішувати суб'єкти публічного адміністрування вищою освітою. Тому означена проблематика потребує певного наукового осмислення, а відтак вирішення в процесі удосконалення діяльності органів публічної влади в цій сфері.

Визначальні чинники впливу на ефективність адміністративно-правового регулювання освітньої діяльності визначив Р. В. Шаповал [624]. Також ним було з'ясовано особливості економіко-правового регулювання освіти та охарактеризовано правосуб'єктність закладів освіти у контексті ефективного застосування їх форм щодо забезпечення якісної реалізації сучасних завдань освіти. Особливої уваги заслуговують його наукові положення про позитивний досвід адміністративно-правового регулювання освітньої діяльності у закордонних країнах та особливості його впровадження в національну систему освіти.

Проблему адміністративно-правового забезпечення права громадян на освіту проаналізувала Н. С. Ракша, визначивши сутність та особливості системи адміністративно-правових засобів його забезпечення. Вченою зроблено спробу імплементації міжнародно-правових норм стосовно права людини на освіту до вітчизняної правової системи. Ґрунтовно охарактеризовано адміністративно-примусові заходи задля припинення та запобігання порушень права громадян

на освіту [499].

Досить ґрунтовно проблему адміністративних процедур у сфері вищої освіти дослідила Н. Губерська [127]. На основі аналізу місця та значущості адміністративних процедур у сфері вищої освіти означено їх спрямованість на забезпечення своєчасного та об'єктивного розгляду індивідуальних справ; забезпечення певної послідовності в реалізації у сфері вищої освіти власних прав й законних інтересів усіма суб'єктами адміністративних правовідносин; підвищення ефективності публічної влади; посилення відповідальності суб'єктів влади за ухвалені ними управлінські рішення у галузі освіти.

На організаційному та правовому забезпеченні освіти в Україні зосереджує увагу В. М. Савіщенко, який визначає ознаки науково-методичного забезпечення освіти, аналізує порядок утворення, ліцензування та акредитації закладів вищої освіти в Україні, формує пріоритети реформування організаційно-правового забезпечення освіти [345].

Заслуговує уваги нещодавнє дисертаційне дослідження Д. Л. Ворон «Правові засади публічного адміністрування у сфері вищої освіти» [100]. У ньому автор здійснив ґрунтовний аналіз правового регулювання адміністрування у сфері вищої освіти у контексті його (адміністрування) характерологічних особливостей та видового поділу: регулювальне, планувальне та адміністрування з надання послуг.

Формування сучасної моделі державної політики в системі вищої освіти в Україні стало предметом наукових розвідок Т. Козарь [228; 229; 230]. У яких вчений переконує, що система вищої освіти повинна орієнтуватися не лише на державне замовлення, але передусім на інтереси індивіда та запити ринку праці. Саме такий вектор освітніх послуг може обумовити додаткові фінансові ресурси – кошти підприємств-замовників та студентів. Відтак, реалізація моделі державної політики щодо вищої освіти повинна спрямовуватися: на спрощення процедур здобуття вищої освіти соціумом, а не їх ускладненням; на встановлення гармонійних зв'язків між суб'єктами системи вищої школи.

Дисертаційне дослідження Л. В. Головій «Організаційно-правові засади

надання освітніх послуг вищими навчальними закладами України» [115] присвячена дослідженню сутності освітніх послуг в Україні. Автором розкрито адміністративно-правову складову освітніх послуг, зокрема класифіковано освітні послуги та визначено їх специфічні ознаки. Ґрунтовно схарактеризовано адміністративно-правовий статус суб'єктів надання освітніх послуг, комплексно проаналізовано процедури акредитації та ліцензування в сфері вищої освіти як одних з видів адміністративного провадження.

Процедури ліцензування та акредитації як базиси механізму регламентації діяльності закладів вищої освіти досліджували О. В. Горпинич та В. О. Салов [121]. На їх переконання самі ці процедури є основою системи забезпечення якості освіти в Україні. З метою сприяння реалізації ними своїх складних суспільних функцій необхідно відмовитись від жорсткого централізованого управління та впроваджувати зовнішню оцінку якості підготовки фахівців з вищою освітою.

Питання цивільно-правового регулювання діяльності щодо надання освітніх послуг набули пріоритету у дисертаційних дослідженнях К. А. Карчевського «Платні освітні послуги вищих закладів освіти МВС України: цивільно-правовий аспект» [171] та В. В. Астахова «Правове регулювання функціонування в Україні вищих навчальних закладів недержавної форми власності» [11].

Аналіз історико-правових традицій вищої освіти в Україні здійснила Н. М. Демченко, зауважуючи, що саме вивчення цих засад дозволить обґрунтувати найоптимальніший напрям розвитку сучасної національної вищої освіти. Тому визначальним завданням нинішньої освітньої політики повинне бути збереження як правової, так і академічної, самобутності вітчизняної вищої школи у площині необхідної інтеграції у європейський освітній простір [135].

У теоретико-методологічному аспекті заслуговує уваги нещодавнє дисертаційне дослідження «Розвиток юридичної освіти та науки на Буковині (1875–2015 рр.)», в якому на основі ґрунтовного аналізу наукової літератури, значного масиву архівних матеріалів і відповідних нормативно-правових актів

висвітлено розвиток юридичної освіти та науки на Буковині в 1875–2015 рр. Авторка значну увагу приділила дослідженню питань функціонування Чернівецької школи фінансового права, історико-правового, філософсько-правового й інших напрямів наукових досліджень у сфері юриспруденції на Буковині.

Особливої уваги заслуговують дослідження іноземних систем вищої освіти. Так, Т. М. Десятова «Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття)» [138]. Автором здійснено порівняльний аналіз освітніх систем країнах Східної Європи на основі вивчення матеріалів, опублікованих інституціями МОП, ЮНЕСКО, Європейського Союзу та Ради Європи. У науковій розвідці розкрито сутність національних освітніх моделей, виявлено подібне і відмінне у системах вищої освіти в східноєвропейських країнах.

У контексті аналізу законодавства Туреччини, вчений А. Гюль, визначив особливості розвитку національної системи вищої освіти. Дослідив зміни, які відбулися в університетській освіті: уніфікація, конкурентоспроможність, автономність та свобода, фінансування. Окрему увагу звернув на аналіз процесу підготовки науково-педагогічного складу державних та приватних університетів Туреччини [131].

Основні етапи та особливості реформи системи освіти в Греції досліджував М. Булик [70]. Вченим проаналізовано вплив європейської інтеграції на розвиток вищої освіти в Греції у контексті визначення особливостей реалізації освітньої політики грецької влади на сучасному етапі [70].

Системний аналіз досвіду реформ у Фінляндії зроблено М. Ляшенко, якою визначено тенденції осучаснення та подальшої професіоналізації вищої освіти, як результату процесу трансформації суспільного життя [288].

Науково-теоретичне обґрунтування принципів, закономірностей та тенденцій розвитку університетської освіти і науки в Польщі здійснив В. Майборода [292; 293; 294; 295; 296]. Відтак, сучасна модель вищої освіти в

Польщі ґрунтується на постійному неперервному навчанні, самоосвіті та самовихованні. За переконаннями науковця, ера індустріального суспільства поступила місцем епосі інформаційного суспільства.

Процеси формування та розвитку вищої освіти в Німеччині, досліджено В. Журавською та Н. Мирончук, ними було з'ясовано, що саме застосування технології проектного управління дозволило забезпечити оперативне впровадження численних інновацій в кожен конкретний заклад вищої освіти Німеччини, що забезпечило системність та впорядкованість вищої освіти [165].

Проблематичні аспекти організації системи освіти в Іспанії досліджувала І. Кобилянська. Вчена зауважила, що заклади вищої освіти володіють усіма необхідними організаційними засобами в межах своєї автономності та забезпечують відповідні якісні зміни як в навчальному процесі, так і в індивідуальному підході до студентів зі спеціальними освітніми запитами та високими інтелектуальними здібностями.

Систему вищої освіти в Англії, досліджує С. Коваленко, розкриваючи провідні тенденції змістовної та структурної модернізації її основних складових. Вчено. Розроблено низку практичних рекомендацій щодо перспективних напрямків удосконалення системи вищої освіти України з урахуванням англійського позитивного досвіду [222].

Теоретико-методичні принципи побудови системи вищої освіти у Франції, визначені у науковій розвідці В. Лащихіної [270]. Дослідницею розроблено й теоретично обґрунтовано періодизацію розвитку вищої освіти Франції, виокремлено провідні тенденції розвитку системи підготовки професійних кадрів на сучасному етапі; розкрито шляхи інтеграції педагогічної освіти Франції до загальноєвропейського освітнього простору.

Окремі аспекти становлення французької системи освіти, ми можемо простежити у науковій розвідці Г. Лещук [276]. Вченою охарактеризовано процес формування вищої освіти у Франції й визначено, що вона характеризується трансверсальним характером змісту освіти, гнучкістю програм фахової підготовки, поєднанням інваріантної та варіативної складових

структури, організацією навчального процесу модульного взірця, інтеграцією теоретичних й практичних компонентів, визначення пріоритету індивідуального підходу до студента, моделюванням наступної професійної діяльності у процесі навчання, партнерською співпрацею закладів вищої освіти із соціальними інституціями.

Тенденції у розвитку освіти у країнах Європейського Союзу проаналізовано Т. Кристопчук, серед яких вона виокремила: глобалізацію, інтернаціоналізацію, інтеграцію, транснаціоналізацію та інформатизацію. Визначено, що формами інтернаціоналізації вищої освіти є: мобільність викладацького складу; академічна мобільність студентів; уніфікація програм навчання. Загальними тенденціями визначено: намагання гарантування загальноєвропейської ідентичності у професійній підготовці, що здійснюється шляхом розроблення та затвердження єдиних міжнародних європейських стандартів якості вищої освіти – створення світового освітнього простору; домінування двох моделей у вищій освіті: паралельної та послідовної; розвиток освітньої мобільності; зростання суспільної ролі спеціаліста [256].

Низка наукових досліджень присвячена феномену університету, закладу вищої освіти як освітньо-культурного явища. Так, В. Жукова запропонувала інноваційну модель розвитку закладу вищої освіти, зауважуючи, що саме він є визначальним чинником забезпечення високої якості підготовки фахівців [164].

Дослідницею охарактеризовані особливості традиційного та інноваційного навчальних процесів в контексті підвищення конкурентоспроможності випускників. Саме впровадження інноваційної моделі, згідно позиції В. Жукової, сприятиме трансформації та оновленні навчального процесу у відповідності до інформаційно-технологічних та соціально-економічних змін, а відтак до реальних і потенційних запитів ринку праці.

Вчений В. Зінченко у своєму монографічному дослідженні, на основі матеріалів вітчизняних і зарубіжних досліджень, проаналізував сучасну теорію та практику управління якістю вищої освіти та якості навчального процесу в

закладі вищої освіти. Значну наукову цінність мають, розроблені автором, теоретико-методичні засади моніторингу якості навчального процесу у закладі вищої освіти [186].

Окремі аспекти розвитку університетської освіти розглядали Т. Суловська (зростання конкурентних позицій вітчизняних університетів) [337], О. Мещанінов (моделі, домінуючі та прогресивні тенденції розвитку), Л. Антонюк (особливості розвитку дослідницьких університетів) [12], Л. Полякова (ознаки механізмів державного управління інформаційно-освітнім середовищем інноваційних університетських комплексів) [127].

Основні аспекти інноваційного розвитку закладів вищої освіти в контексті формування єдиного європейського освітнього простору дослідила С. Іванова [196]. Дослідницею визначено основні тенденції розвитку української вищої освіти в умовах формування загальноєвропейського простору вищої освіти, визначено проблемні аспекти розвитку національної системи вищої освіти.

І. Калинюк досліджуючи сучасні тенденції розвитку освіти в глобальному середовищі, визначає особливу значущість світового досвіду в процесах реформування вищої освіти в Україні. Проте, вчена зауважує, що забезпечення якості вищої освіти на засадах уніфікованості та стандартизації освітніх послуг має, передусім, зберігати національні традиції та особливості системи вищої освіти, позитивний досвід, набутий історичним розвитком [205; 206].

Особливої уваги заслуговують наукові розвідки вченого М. Дебич [133], який порушує актуальні проблеми національної системи вищої освіти. Ним обґрунтовано нагальну потребу в теоретичних прорахунках та стратегічному плануванні процесів модернізації системи вищої освіти. Зокрема, наведено приклади узгодження діяльності національної системи вищої освіти зі запитами та вимогами ринкової економіки, національного ринку праці. Доведено ефективність принципу орієнтування реформування в системі вищої освіти на інноваційні технології та наукомісткі виробничі галузі.

Вченим М. Дебичом досліджено структурні інновації щодо оптимізації

виконання завдань вищої освіти. Цікавим є його позиція щодо використання комп'ютерів у системі вищої школи, ним констатовано їх суперечливий характер. Проаналізовано трансформаційні процеси в національних системах вищої освіти, визначено їх структурні деформації, що позначилися на її багаторівневості. Разом з тим вчений актуалізує проблему використання європейського досвіду у національній системі вищої освіти України [133].

Кобрій О. у своїй науковій розвідці пропонує істотні зміни у змісті фахової підготовки, визначаючи методологічні орієнтири та стратегічні засади, що проєктуються на майбутню діяльність студентів. Актуалізує проблему обґрунтування сучасної парадигми вищої школи як сукупності теоретичних і методологічних підходів щодо організації суспільно-освітніх явищ і процесів, яка враховує сучасні тенденції, пов'язані з переходом до індивідуально орієнтованої моделі навчання та окреслення базового інформаційно-змістового простору [221].

Значними у контексті дослідження глобальних тенденцій розвитку вищої освіти є наукові розвідки з проблем модернізації національної вищої освіти. Так, О. Другов [154] дослідив проблеми та напрями модернізації вищої освіти в Україні в контексті економічних ризиків та викликів. На його переконання, процес модернізації вищої освіти є можливим шляхом розробки адекватних сучасним потребам закладів вищої освіти механізмів фінансування та інвестування.

Варто відзначити наукову працю В. Огнев'юка «Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку», де вчений в окремому розділі розглянув вплив глобалізаційних процесів на розвиток вищої освіти. Він акцентував на значимості соціокультурної інтеграції в європейському просторі. Освіта, на його переконання, повинна стати визначальним засобом інтенсифікації інтеграційних процесів. Наступний розвиток ринку праці визначував зростання вимог до кваліфікованих спеціалістів, що визначувало знання, уміння та навички як товар, який успішно реалізується на міжнародному ринку [298, с.76].

Аналізу сучасних тенденцій розвитку вищої освіти, зокрема її комерціалізації у контексті глобалізаційних процесів, присвячені наукова розвідка О. Жилінської та В. Волошин [161]. Ними визначено динаміку світового ринку освітніх послуг, з'ясовані чинники, які здійснюють безпосередній вплив на вибір закладу вищої освіти або освітніх програм за кордоном. Особливо значущість має дослідження щодо значимості рейтингів світових університетів як інформаційних продуктів, що відображують якість освітніх послуг. Також, вченими висвітлено реалії України щодо активізації глобалізаційних процесів у сфері вищої освіти.

Окремі історико-теоретичні аспекти формування правової природи вищої освіти в Україні були розкриті у працях Л. Буніна [71; 72], І. Козацька [231], К. Кугай [259], Н. Наливайко [331] та ін.

Винятково важливе значення для дослідження проблем правової природи вищої освіти мають праці з філософії освіти В. Андрущенко [20; 21; 22; 23; 24; 25; 26; 27; 28], О. Джура [141], Д. Дзвінчука [144], М. Дудки [155], Дж. Дьюї [156], О. Жорнова [163], В. Журавського [166], С. Клепко [215], В. Кременя [249; 250; 251; 252; 253], С. Ніколаєнко [342; 343]. Проте, незважаючи на успіхи сучасної філософсько-педагогічної науки у дослідженні обраної нами проблематики, до цього часу залишаються не визначеними деякі основні дефініції, зокрема «правова природа освіти».

У результаті історіографічного огляду визначено низку суперечностей, які об'єктивно існують у процесі дослідження вищої освіти, постійно актуалізуючи проблему, а зокрема:

- динамічний рівень вимог щодо якості освіти закладів вищої освіти в умовах інтенсифікації та реаліями їх діяльності;
- потребою прогнозування змін розвитку вищої освіти України та недостатнім урахуванням міжнародних тенденцій;
- змінами суспільства знань у межах Другої академічної революції й високою гнучкістю освіти закладів вищої освіти;
- оперативністю досліджень тенденцій розвитку різних аспектів

освіти та низьким рівнем впровадження міждисциплінарного підходу щодо виокремлення відповідних тенденцій;

- збільшенням диспропорцій між підготовкою спеціалістів та запитом на ринку праці (через намагання закладів вищої освіти зберегти контингент);
- потребою соціуму у висококваліфікованих випускниках-спеціалістах та недостатньою готовністю індивідів до виконання вимог наукових і освітніх програм, адаптованих до міжнародного освітнього простору.

Історіографічний огляд теоретико-правових досліджень вищої освіти» здійснено узагальнення наукових поглядів та концепцій вищої освіти як теоретико-правового явища. У процесі аналізу стану дослідження проблеми застосовано комплексний підхід: враховано досягнення загальної теорії держави та права і провідних галузей права, а також здобутки представників інших наук: філософії, політології, педагогіки, соціології, культурології тощо.

Виявлено, що у вітчизняній правовій науці відсутні системні та комплексні дослідження проблем правової природи вищої освіти. Встановлено, що лише в деяких працях теоретиків права розглянуто цю тему, однак побіжно та фрагментарно. Наголошено на зростанні зацікавленості науковців процесом пізнання вищої освіти як юридичного явища.

1.2 Методологічне підґрунтя дослідження правової природи вищої освіти в Україні

Здійснений нами аналіз теоретико-правових засад правової природи вищої освіти в Україні дозволяє стверджувати про виняткову особливість актуальності уточнення методологічного підґрунтя досліджуваної проблематики.

Наукове дослідження як результат нового наукового пошуку, згідно класифікації О. В. Клименюка, має наступні види: теоретичний (фундаментальний), пошуковий (теоретико-прикладний), прикладний

(теоретико-експериментальний) та наукова розробка (експериментальний) [575, с. 9]. Звідси, опираючись на логіку здійсненого нами дослідження можемо визначити його як теоретичне, що потребує застосування певних методологічних підходів, а саме:

цілісного, який визначає об'єкт як динамічну структуру, розвиток якої характеризується постійною зміною тенденцій, які не завжди можна осмислити і тим більше вплинути;

системного, який передбачає дослідження об'єкту як системи з множинністю складових і налагодженням системно-правильних зв'язків між цими складовими;

синергетичного, який ґрунтується на принципі теорії спільної дії, що у відповідності до рівня відкритості системи взаємодіють між собою і у формі співробітництва, і у супротивності;

комплексного, який є раціональним у процесі встановлення взаємозв'язків досліджуваного феномена, врахування зовнішніх чинників, елімінації випадкового впливу;

міждисциплінарного, застосованого як базис для створення нового наукового продукту крізь призму переосмислення взаємозалежностей та взаємозв'язків та між галузями знань, які осмислюються не як відокремлені та незалежні, а як певна форма вияву наукового утворення;

компетентнісного, використаного як відображення результативного, а не процесного навчання у закладах вищої освіти для професійної підготовки конкурентоспроможного випускника університету з впровадженням в освітню систему багатовекторних підходів щодо її ефективного функціонування;

діяльнісного – для розуміння властивого процесу взаємодії індивіда з навколишнім середовищем, що допомогло вирішити суспільно значущі завдання, які стоять перед сучасною освітою;

культурно-антропологічного – для визначення культурних особливостей національної вищої освіти через розвиток особистості;

парадигмального – для обґрунтування переходу від однієї правової парадигми до іншої в контексті політичних трансформацій та суспільних вимог;

цивілізаційного – для зосередження уваги на таких чинниках, як: свобода особистості, культура, роль у суспільстві, інтелектуальна діяльність, тощо, що характеризують цивілізацію як культурно-історичну систему з властивими ознаками: роль людського фактору, правової системи та суспільно-політичних інституцій на характер розвитку соціальних процесів;

акмеологічного – для визначення особливостей розвитку соціальних груп з метою формування зрілої особистості в умовах університетської освіти.

Сьогодні освіта є об'єктом дослідження низки галузей сучасного наукового знання – педагогіки, філософії, соціології, державного управління, юриспруденції тощо. Вчені цих галузей знань запропонували чимало доктринальних визначень дефініції «освіта», які істотно різняться між собою (інколи навіть у межах однієї науки). У цілому можемо виокремити декілька основних методологічних підходів до розуміння змісту освіти та окреслення її основних завдань і функцій, які переважно застосовуються в новітній науковій думці, чинному вітчизняному та міжнародному законодавстві. Окликаючись на сучасні суспільні запити, освіта проявляється у різних формах, видових особливостях.

У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») освіту виокремлено на наступні види:

1. Гуманітарна освіта визначається як формування загального гуманітарного мислення, володіння державною, опанування іноземними мовами; формування світоглядної, моральної, правової, політичної, економічної, екологічної, художньо-естетичної, культури; розуміння історичних фактів, подій і явищ, альтернативних шляхів людського розвитку; всебічне вивчення етнічної історії, етногенезу українців, народознавства (українознавства), історії інших народів, які проживають на території України, відображення у змісті історичної освіти особливостей історичного розвитку; утвердження засад здорового способу життя людини; залучення до літератури,

образотворчого мистецтва, музики, здобутків народної творчості, надбань української та світової культури; формування естетичного розвитку індивіда, оволодіння знаннями й цінностями в різних галузях мистецтва; забезпечення морально-етичних цінностей.

2. Природничо-математична освіта передбачає симбіоз сучасного осмислення закономірностей будови світу та основ класичних фундаментальних дисциплін; надання системі природничо-математичної підготовки гуманістичного спрямування; обов'язкове вивчення природничо-математичних дисциплін на всіх ступенях освіти в усіх типах навчально-виховних закладів.

3. Трудова підготовка – це формування елементарних трудових навичок уже в період дошкільної освіти; вироблення навичок самообслуговування, трудового досвіду дітей; розвиток економічних та техніко-технологічних знань, практичних навичок та умінь, необхідних для залучення учнів до ефективної праці й оволодіння певним фахом; розвиток творчих здібностей у контексті взаємозв'язку трудового навчання з основами наук; розширення політехнічного світогляду; виховання потреби у праці, обов'язковості оволодіння певною професією, інформування з особливостями різних професій; ознайомлення з різними формами господарської діяльності, основами ринкової економіки; застосування практики народної педагогіки, організація умов для органічного введення їх у трудову діяльність, активне залучення до вивчення народних ремесел [137].

Тлумачний словник розкриває дефініцію «освіта» у двох аспектах: 1) сукупність, комплекс знань, отриманих у результаті навчання; 2) отримання систематизованих знань і навичок [118, с. 136]. Філософський енциклопедичний словник тлумачить освіту як: 1) духовний стан індивіда, що формується під впливом духовних і моральних цінностей у певному культурному середовищі; 2) процес виховання – гармонійне поєднання знань з індивідуальними якостями індивіда, головним є не обсяг знань, а уміння їх застосовувати. Разом з тим виокремлюється, як матеріальний аспект освіти

(зміст освіти), так і формальний (духовна діяльність) [215, с. 46].

Економічна теорія визначає освіту як сукупність, комплекс знань, одержаних у результаті навчання, процес набуття систематизованих знань і навичок, [7, с. 53]. У контексті системного підходу освіта аналізується як процес безпосереднього поширення наукових знань [127, с. 19], натомість теорія управління зосереджує увагу на тому, що освіта скерована не так на отримання знань, як на формування індивідуального мислення на основі отриманих знань [95, с. 13].

Енциклопедія освіти тлумачить освіту як процес і результат засвоєння індивідом певної системи знань, наук, практичних умінь й навичок та безпосередньо пов'язаний з ними певний рівень розвитку його розумово-пізнавальної й творчої діяльності, моральної культури, які у комплексі характеризують індивідуальну особливість індивіда та його соціальне обличчя [141, с. 114].

Із позицій психолого-педагогічного підходу дефініція «освіта» традиційно аналізується у взаємозв'язку з термінами «виховання» та «навчання». Так, окремими вченими освіта осмислюється як процес та результат засвоєння індивідом системи знань, умінь та навичок, оволодіння соціальним досвідом, тоді як навчання характеризується як спільна діяльність особи та викладача, скерована на оволодіння знаннями, уміннями та навичками, які були визначені належними навчальними програми та планами [15, с. 12].

Вчений М. Лукашенко переконує, що освіту необхідно аналізувати і як результат (освіченість особи), і як процес, що дозволяє одержати очікуваний результат. Відтак освітній процес складається з послідовних етапів, що спрямовані на отримання освіти як результату: розроблення освітньої програми, програмне і навчально-методичне забезпечення, управлінські та освітні технології тощо [213, с. 37].

Науковець С. Баранов означає освіту як визначальну складову виховання, що відповідає за оволодіння системою наукових та культурних цінностей, набутих людством упродовж тривалого часу [127, с. 20]. Аналогічною є

наукова позиція Ю. Бабанського, який в принципі рівняє освіту з вихованням, осмислюючи її як «цілісний виховний процес» [13, с. 345].

Досліджуючи співвідношення освіти та навчання, М. Андієва розуміє освіту як більш ширшу дефініцію, що містить у собі окрім навчання й інші складові – передусім духовну, яка представлена як нематеріальне благо та виявляється у вихованні. Метою ж навчання є передавання знань, доконечних для розрізнення, визначення кваліфікації, класифікації фактів, систематизації. Отже, результатом навчання є особистісне формування індивіда, а також обсяг накопичених знань, умінь, навичок, якими він зможе користатися у процесі своєї діяльності [23, с. 61].

В. Кінелєв, виокремлює освіту та навчання за підсумковими результатами, зосереджуючи увагу на тому, що: процес навчання значною мірою скерований на формування чітких, конкретно визначених, а відтак обмежених знань, умінь й навичок; натомість освіта спрямовується на опанування «знаннями-інструментами» та формування на їх основі цілісного сприйняття, досягнення всебічності та цілісності мисленого апарату, адекватного неklasичній складності навколишнього оточення [127, с. 21].

Найбільш повніше тлумачить дефініцію «освіта» в межах означеного підходу В. Губарєв, який визначає такі основні змістові складові:

- 1) освіта як процес або результат засвоєння та вироблення знань, умінь і навичок;
- 2) освіта як цілісність категорій навчання та виховання;
- 3) освіта як доконечна умова успішного залучення індивіда до соціуму, необхідна підготовка його до життя та професійної діяльності;
- 4) освіта як основний чинник формування особистості [141, с. 11].

Соціологічна наука розглядає освіту як певні соціальні відносини, сутність яких відкривається у трансляції соціумом знань, навичок, цінностей від однієї особи чи соціальної групи до інших осіб [127, с. 21], або як комплекс систематизованих знань, умінь і навичок, індивідуально набутих людиною або ж у процесі навчання у певних навчальних закладах [141, с. 22]. Разом з тим

освіта осмислюється і як окремий соціальний інститут, функціями якого є підготовка та залучення особи до різних суспільних сфер [20, с. 98].

Вчена Т. Філіпповська, досліджуючи освіту як соціальний інститут, характеризує її як «комплекс засобів ефективно організації та функціонування соціальної системи, як індекс співвіднесеності та урегульованості діяльності осіб, які вибудовують певну інституційну взаємодію зі засобами її структурування» [45, с. 10]. Отже, відповідно до такого підходу, освіта виступає цілісною системою, яка містить: сукупність соціальних ролей, статусів, відповідних норм, соціальних інституцій (організацій, установ, підприємств, освітніх закладів різних рівнів та форм та ін.), які опираються на апарат управління, персонал, необхідні особливі процедури.

Представники юридичної науки основними завданнями освіти визначають: створення належних умов для систематичного оновлення й поглиблення знань, умінь і навичок; задоволення інтересів працівників освітньої сфери в їх постійному підвищенні загальноосвітнього, професійного та загальнокультурного рівня; сприяння професійній адаптації фахівців, набуттю професійної практики, мотивування їх саморозвитку та самоосвіти; формування професійної готовності до діяльності в сучасних умовах розвитку освіти, психологічна перебудова стереотипного мислення педагогів та трафаретів діяльності, подолання негативних установок, соціальний захист спеціалістів освітньої сфери в умовах кон'юнктурного ринку педагогічної праці [127, с. 22].

Національна доктрина розвитку освіти [333] визначає освіту, як основу розвитку індивіда, соціуму, держави та нації, гарантію майбутнього України, вона є конститутивним чинником успішного наукового, культурного, соціально-економічного та політичного розвитку суспільства. Позаяк саме освіта репродукує та нарощує духовний, матеріальний та інтелектуальний потенціал держави, вона є стратегічним ресурсом забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету держави та її конкурентоспроможності на міжнародній арені, покращення добробуту соціуму.

Підсумовуючи різні підходи до розуміння сутності освіти в нинішньому науковому дискурсі та чинному національному законодавстві, можемо виокремити наступні її визначення:

1) освіта як результат навчання – система нематеріальних благ, основними складовими якої є: знання, уміння, навички, установки, переконання, цінності, компетенції. Освіта як результат навчання аналізується у двох аспектах: перший – це результат системи, що конкретизується у формі визначеного стандарту; другий – як індивідуальний результат особи, яка здобувала знання у певній освітній системі.

2) освіта як процес – визначальною метою якого є розвиток та саморозвиток людини як особистості. Освіта аналізується як процес навчання, і процес виховання, які взаємозалежними. В цьому сенсі енциклопедія освіти визначає її як цілісну єдність виховання, навчання, розвитку, саморозвитку індивіда, створення належних умов для максимальної реалізації внутрішнього потенціалу людини та її формування як інтегрованого суб'єкта соціуму. Цілісність такого процесу обумовлює дотримання культурних норм, а відтак забезпечує успіх майбутнього культурного розвитку, виконуючи функцію наступності поколінь [127, с. 23].

3) освіта як соціальний інститут – особлива система, яка об'єднує певні соціальні норми, статуси, ролі, організації та установи, а також містить спеціальні засоби і процедури для збереження, здобуття та передачі соціальних благ. Освіта, як соціокультурний інститут, зумовлює розвиток громадянського суспільства, ефективність його економічної, соціальної, культурної сфери шляхом спеціально організованої цілеспрямованої соціалізації індивідів, їх інкультурації, відображеній у системі, яка складається з органів управління освітою, освітніх установ, освітніх стандартів, що забезпечують їх розвиток та функціонування. Відтак, освіта як система визначається трьома вимірами: рівнем освіти, профілем освіти та соціальним масштабом розгляду.

Відповідно до запропонованих нами тлумачень дефініції «освіта» ми можемо визначити основні форми освітньої діяльності у сучасному соціумі.

Освіта, як система (комплекс установ, що реалізують освітні завдання) передбачає формальну освіту (офіційно задекларовану), що представлена освітніми інституціями та органами управління ними, в компетенціях яких присуджувати освітні кваліфікації, академічні ступені, а відтак видавати загально визнані освітньо-посвідчувальні документи (дипломи, сертифікати).

Освіті як процесу формування здатності до інтелектуального збагачення (освітньому процесу), передачі та засвоєння суспільного й культурного досвіду, характерна додаткова (неформальна) освіта, охоплює усі інституції, які не видають офіційних документів щодо присвоєння освітніх кваліфікацій, а мають лише рекомендаційний характер (сертифікати, посвідчення, грамоти).

Освіта як результат навчання – сукупність знань, умінь, навичок, установок, переконань, цінностей, компетенцій набутих у процесі навчальної діяльності, а також спосібності застосовувати їх у процесі пізнавальної діяльності чи практичного виконання завдань, має форму інформальної освіти, позаяк вплив на індивіда здійснюється зі всіх сторін (особистого оточення, засобів масової інформації, соціальних мереж, неформальних груп) шляхом діяльності різних каналів, засобів вироблення, оброблення та передавання інформації [127, с. 23–24].

Зусиллями вчених-юристів було здійснено чимало наукових зусиль щодо дослідження правової сутності дефініції «освіта», передусім у контексті розуміння її як процесу та результату. Вчена В. Кваніна у своїй монографії акцентує увагу на цілісному взаємозв'язку категорій «навчання» та «освіта», аналізуючи освіту як складну структуру, складовими якої є навчальний процес та результат освіти. На переконання дослідниці, значущість навчання полягає, передусім, у його результаті, яким є здобута освіта. Разом з тим освіта не може здійснюватися без цілеспрямованого навчального процесу. Тому освіту доцільно розуміти як у широкому значенні – єдність процесу та результату навчання, так вузькому – як навчального процесу [210, с. 10–11].

З позицій представників такого підходу складовими освіти є: знання, вміння, розвинені здібності, навички, набуті компетенції, досвід професійної

діяльності, цінності, сформовані переконання тощо [77, с. 10]. Означені елементи значною більшістю вчених визначаються як нематеріальні суспільні блага. Окремі дослідники виокремлюючи такі основні ознаки нематеріальних суспільних благ, як невідчужуваність їх від суб'єкта та неможливість вартісного вираження певної цінності, переконують, що основні складові освіти, ніби і є нематеріальними соціальними благами, однак мають матеріальну цінність, позаяк дозволяють обіймати професію, оцінюватися заробітною платою [266, с. 314].

Необхідно погодитися з думкою Р. Валєєва, який зауважує, що така особливість не є винятковою серед інших нематеріальних суспільних благ, позаяк, «ділова репутація» теж оцінюється на ринку праці [77, с. 10]. Відтак вчений В. Кванін пропонує аналізувати освіту як змішане суспільне благо, адже вона значною мірою має ознаку несуперництва у споживанні (збільшення кількості студентів, не вменшує можливості споживання певного блага іншими індивідами). Ознака невідчужуваності не є властивою для освіти, позаяк для її отримання необхідне налагодження правового зв'язку між індивідом, який пропонує освітні послуги, та оіндивідом, що навчається (у сфері вищої освіти такий зв'язок закріплюється наказом про зарахування абітурієнта закладу вищої освіти та договором про надання освітніх послуг) [210, с. 20].

Окрім визначених особливостей, суспільні блага можуть також класифікуватися з урахуванням зовнішнього аспекту, який відрізняється за тривалістю і масштабом свого діяння та може становити певний інтерес, як для соціуму, так і для безпосереднього споживача благ [21, с. 13]. Освіта як певне суспільне благо виступає предметом інтересу як для суспільства в цілому (від ступеню освіченості професійного рівня громадян, безпосередньо залежить доля держави, індивіди з високим освітнім рівнем здійснюють значніший внесок у продукування науково-технічних результатів та ін.),, так і для споживача такого блага (розширення культурного світогляду, професійної культури, можливість кар'єрного зростання, гарантія підвищення заробітної плати, зниження ризику втрати роботи).

Освіта, як соціальне благо визначається соціальними (зовнішніми) термінологічними ознаками, а саме: – короткотривалою (зменшення рівня безробіття, ефективне виконання професійних обов'язків, гармонізація суспільства); середньотривалою (створення та якісне впровадження продуктів інтелектуальної діяльності, гарантування життєдіяльності державних інституцій, збільшення ВВП); довготривалою (побудова соціально-правової держави, розвиток постіндустріального, інформаційного суспільства) та глобальною (як фактор національної безпеки) [127, с. 25]. Отже, аналіз освіти як економічного блага співвідноситься з тезою про те, що із виміру інтересу, освіта представляє водночас і приватний, і публічний інтерес, а тому повинна мати державну підтримку.

Сучасне міжнародне законодавство дефініцію «освіта» здебільшого використовує у процесуальному значенні та розуміє як «систему засобів, що до окреслення освітньої мети та очікуваних результатів освіти застосовуються поняття «навчання» й «виховання». Зокрема, словник узгоджених термінів щодо освітньої галузі держав-учасниць СНД тлумачить освіту як цілеспрямований процес та результат виховання й навчання в інтересах індивіда, соціуму, держави, що передбачає досягнення особою (яка навчається) визначених державою освітніх цenzів. Значно ширше визначення освіти подає проект модельного Освітнього кодексу держав-учасниць СНД, в якому освіта осмислюється як процес виховання та навчання, тотожний зі запитами особи, держави, суспільства, який скерований на удосконалення, збереження та трансляцію знань, культури, молодією генерацією, з метою забезпечення ефективно-стабільного духовного і соціального-економічного розвитку правової держави, системного покращення, морального, естетичного, інтелектуального та фізичного стану суспільства [27, с. 45].

Поняття «освіта» у МСКО (Міжнародній стандартній класифікації освіти) визначається як цілеспрямована та систематична діяльність, скерована на задоволення запитів індивіда у навчанні; усталений та організований процес комунікації з вектором на навчання. Відповідно до МСКО освіта повинна бути

організованою, усталеною, реалізовуватись за наявності належних умов, носити плановий характер, що у своїй сукупності визначають його природу та відрізняють від інших форм неорганізованого навчання. Зокрема, до таких умов належить: плановість, цілепокладання, цілеспрямованість, чітка послідовність моделей навчання або навчальних дій, з визначенням конкретних цілей, певний встановлений порядок, методика, форми навчання, неперервність та визначена тривалість для кожного виду навчання [517]

Також на рівні міжнародного законодавства освіта трактується як система, що забезпечує освітній процес та отримання освіти як результату. Освіта характеризується як діяльна сфера, що має стратегічну значимість, пріоритетний розвиток та становить підґрунтя гармонійного розвитку індивіда, соціуму і держави. Модельний закон про освіту для держав-учасниць СНД визначає (ч.2 ст.1), що складовими освіти виступають усі форми та види цілеспрямованої, організованої та систематичної діяльності, здійснюваної як державними, так і недержавними (приватними, громадськими) освітніми інституціями задля задоволення освітніх потреб індивіда, держави та суспільства в цілому [515].

Більшість сучасних дослідників характеризуючи систему освіти визначають наступні її складові: сукупність ідей, теорій, концепцій, комплекс нормативно-правових джерел, підсистема органів управління освітою, підсистема навчальних закладів та сукупність інших суб'єктів правовідносин. Враховуючи мету та завдання нашого дисертаційного дослідження вважаємо, що освіту необхідно розуміти як сукупність інституцій (навчальних закладів, методичних, наукових установ, науково-виробничих підприємств, муніципальних та державних органів управління освітою, суб'єктів самоврядування в галузі освіти) та систему процедур, які спрямовані на досягнення освітнього результату [27, с. 45].

Отже, про освіту ми можемо говорити і як про юридичну категорію – це інститут врегульований нормами національного та міжнародного права. В юридичному вимірі освіта може аналізуватися ку наступних аспектах:

1. Як об'єктивно чинні суспільні відносини, регламентовані правовими нормами, в яких формується та реалізовується державна освітня політика, здійснюється адміністрування освітньої сфери, визначається стандарти освітньої діяльності, гарантується якість освіти (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту») [172; 441];

2. Як сфера реалізації суб'єктами (фізичними особами) їх права на освіту (ст.53 Конституції України, Закон України «Про вищу освіту» [172; 441];

3. Як правовідносини, які з'являються у процесі адміністративного та судового захисту суб'єктів освітнього процесу на підставі відповідного чинного законодавства (ст. ст. 85 Конституції України, Цивільний процесуальний кодекс України, Кодекс адміністративного судочинства України, Закон України «Про звернення громадян»);

4. Як сфери діяльності юридичних осіб публічного права, функціонування уповноважених адміністративних органів, які на підставі, в межах повноважень та у спосіб, визначених Конституцією та чинним національним законодавством, створюють умови для здійснення суб'єктивних прав на освіту (ст.ст 19, 53, 120 Конституції України, Закон України «Про вищу освіту») [172; 441];

Отже, сукупність суспільних відносин, які з'являються у сфері освіти, урегульованих правовими нормами, підтверджує існування певних правових процедур, які зумовлені реалізацією та захистом суб'єктивних прав у сфері вищої освіти, виконання уповноваженими державними органами в світній сфері сприятливих та втручальних дій.

Освіта є визначальним напрямком державної політики, позаяк виступає стратегічним ресурсом духовного, культурного та соціально-економічного розвитку суспільства, забезпечення національних інтересів, формування позитивного іміджу держави та зміцнення її міжнародного авторитету, покращення добробуту соціуму, створення умов для успішної самореалізації кожного індивіда. У Преамбулі Закону України «Про освіту», освіта декларується як основа духовного, інтелектуального, соціального, культурного,

економічного розвитку держави і суспільства [172].

Зважаючи на визначені пріоритети, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки проголошує, що найважливішим завданням держави є виховання індивіда інноваційного типу мислення та культури, формування акмеологічного, освітнього простору, який враховує запити індивіда, потреби соціуму й держави та тенденції розвитку інноваційної освіти, якісна освіта є запорукою гарантування стабільного розвитку демократичного суспільства, гуманізації суспільно-економічних відносин, консолідації усіх громадянських інституцій, формування нових особистісних орієнтирів [336];

Значний внесок, можливо найбільший, у суспільний розвиток здійснює вища освіта, яка базується на основоположних знаннях, залучає індивідів до цінностей, набутих світовою наукою та культурою, скерована гарантувати наступність поколінь у соціумі, сприяти правовому, економічному та суспільному розвитку держави. Аналізуючи вищу освіту як важливий фактор соціально-економічного прогресу, вчений О. Демченко, аналізує її як основний каталізатор впровадження інновацій у національну економіку, суспільного прогресу та основу акумулювання людського капіталу. Разом з тим, вища освіта виступає основою прогресу людства як в цілому, так і гарантією індивідуального розвитку кожної окремої освіти. Як слушно зауважує Р. Вальєєв, значимість вищої освіти в сучасному українському соціумі дедалі зростає, що обумовлюється процесами демократизації, становлення правової держави, розвитком громадянського суспільства, процесами гуманізації всіх сфер життєдіяльності загалом, і тенденцією переходу до інформаційного етапу розвитку цивілізації, зокрема [22, с. 23];

Низка сучасних вчених пропонують розглядати вищу освіту як один з основних чинників національної безпеки. В сучасному глобалізаційному світі національна безпека як сукупність певних умов, що гарантують суверенітет та захист стратегічних національних інтересів, забезпечують повноцінний розвиток держави, соціуму та кожного громадянина, у своїй структурі містить наступні складові:

Військова та економічна безпека (забезпечується передусім висококваліфікованим кадровим потенціалом).

Технологічна безпека (також є неможливою без наукового та кадрового потенціалу, без реалізації певних освітніх програм, що формують інформаційну культуру, а також критичне мислення, стійкість громадян до маніпулювання свідомістю).

Безпека культурного розвитку (рівень особистої освіти).

У Конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти в Європейському просторі, вища освіта тлумачиться як усі види та цикли курсів навчання, наукова підготовка або професійна, що визнані уповноваженими органами як такі, що належить до системи вищої освіти. Модельний закон про вищу освіту держав-учасниць СНД визначає вищу освіту як освіту, яка здійснює підготовку фахівців відповідного рівня забезпечення запитів індивіда у розширенні та поглибленні освіти на основі повної середньої освіти, неповної вищої професійної освіти, початкової професійної освіти, середньої професійної освіти [541].

Відтак вища освіта повинна відповідати наступним ознакам:

реалізовується на базисі середньої повної загальної або професійної освіти;

здобувається у закладі вищої освіти (університетів або іншому закладі, визнаний уповноваженими державними органами як навчальний заклад вищої освіти);

здійснюється за професійними освітніми програмами, що відповідають вимогам встановленим державою;

спрямована на забезпечення, задоволенні потреб у розвитку творчого потенціалу в основоположній науковій, загальнокультурній та професійній підготовці індивіда, можливість його вільної ініціативної та конструктивної участі у розвитку соціуму;

має на меті задоволення запитів держави та суспільства в підготовці висококваліфікованого кадрового потенціалу, які володіють необхідними

науковими знаннями та практичним досвідом в обраній професійній діяльності, різних кваліфікаційних рівнів для соціальної і виробничої сфери;

результатом є присвоєння кваліфікації або відповідного академічного ступеня, що підтверджується відповідним документом (дипломом).

Відповідно до попереднього Закону України «Про вищу освіту», вища освіта розглядалася як рівень освіти, який досягається особою у закладі вищої освіти в результаті цілеспрямованого послідовного та системного процесу, оволодіння навчальним змістом. Вона базується на загальній (повній) середній освіті й завершується отриманням певної кваліфікації за результатами державної атестації. Зміст вищої освіти визначався як система знань, умінь і навичок, світоглядних професійних і громадських особливостей, вона обумовлена основними цілями та потребами соціуму. Означена система формується у процесі навчання з обов'язковим врахуванням перспектив розвитку науки, культури та суспільства [442].

Новий чинний Закон України «Про вищу освіту» (п.5 ч.1 ст.1) визначає вищу освіту як сукупність знань, умінь і практичних навичок, методів мислення, світоглядних, громадянських і професійних якостей, морально-етичних норм та інших компетентностей, набутих у закладі вищої освіти. Вища освіта реалізовується у певній галузі знань за певною кваліфікацією, гарантує ґрунтовну наукову та професійно-практичну підготовку, здобуття особами освітньо-кваліфікаційних рівнів, відповідно до їх здібностей та інтересів [441].

Сучасні вчені зосереджують увагу на тому, що розуміти вищу освіту лише як процес набуття певної кваліфікації не зовсім коректно, позаяк в сучасних умовах ринково-економічних трансформацій у світі і в Україні, відбулось переоцінення сутності вищої освіти. Слушно зауважує Л. Білий, що раніше вищу освіту аналізували як засіб відтворення «робочої сили», то сьогодні – це джерело активного зросту економічних і соціальних ініціативних груп населення, які спосібні працювати у всіх суспільних сферах [23, с. 11]. На переконання С. Гончаренко, вища освіта як результат оволодіння сукупністю систематизованих знань і навичок дозволяє фахівцю індивідуально та

відповідально вирішувати певні завдання (дослідницькі, виробничі, практичні), креативно застосовуючи та розвиваючи здобутки культури та науки [42, с. 67].

Досліджуючи природу вищої освіти, О. Новіков серед головних її цілей визначає створення необхідних умов для набуття знань, навиків та компетентностей певної професійної діяльності, отримання кваліфікації або перекваліфікації для залучення індивіда до професійної праці відповідно до його власних інтересів та потреб. Як переконує вчений, для кожного індивіда вища освіта постає засобом самовираження, самоствердження та самореалізації, а також як спосіб адаптації в умовах ринкової економіки і соціального захисту [22, с. 17].

Основна мета вищої освіти, як наголошує М. Курко, полягає в тому, щоб методами та засобами різних форм навчання й виховання підготувати студента до ініціативної участі в суспільній дійсності; створити оптимальні умови для розвитку індивіда спосібного не лише практично оцінювати ситуацію та адаптовуватись до певних реалій, але й креативно мислити, генерувати ідеї, їх реалізовувати, окреслювати шляхи позитивних змін [264, с. 15].

Таким чином, у контексті визначення загальної ролі вищої освіти, в процесі побудови правової держави виокремлено такі основні положення:

вища освіта скерована на індивіда, якісне забезпечення його розвитку та самореалізації;

вища освіта є цінністю національної та світової культури;

вища освіта створює можливості індивіду оволодіти національною культурою на основі взаємозв'язків із культурами інших народів та світової загалом;

вища освіта сприяє адаптації індивіда до глобалізаційних викликів сучасного соціуму, а також до умов професійної діяльності;

вища освіта сприяє взаємодії соціуму через зміну статусно-рольових форм;

вища освіта оновлює знання та модернізує способи діяльності індивіда, формує основи для науково-дослідної роботи;

вища освіта розкриває сутність обраної професії, стабілізує потребу індивіда в її отриманні, дозволяє визначити перспективи професійного розвитку та особистісного зростання.

Ураховуючи означені положення варто погодитись з позицією Л. Білого, що результатом професійної підготовки певної кваліфікації повинен стати не лише ступінь засвоєння студентами системою знань, умінь і навичок діяльності, що дозволять спеціалісту самостійно й відповідально виконувати певні завдання, креативно застосовуючи та розвиваючи здобутки культури і науки, але й професійне становлення та особистісний розвиток [22, с. 17].

У документі Комітету з вищої освіти й досліджень РЄ «Університет між гуманізмом і ринком» декларується, що вища освіта як суспільний соціально-культурний інститут повинен керуватися чотирма конститутивними цілями:

підготовка індивідів як ініціативних громадян демократичного суспільства;

підготовка до потреб ринку праці;

розвиток широкої інноваційної бази знань;

індивідуальний розвиток [574].

Отже, вища освіта є самостійною цілісною системою, що має інституціональну форму; це діяльність в особливий спосіб організована та є ієрархієзовано-рольова, що опирається на спеціальні інституції, установи, які регламентуються спеціальними правовими нормами та процедурами; це суспільний інститут, який надає визначеності та сталості певним відносинам щодо передачі та збагачення соціального досвіду. Відтак, вища освіта як сталий інститут суспільства є складною системою, що містить наступні складові: підсистему управління, організацію, кадровий потенціал, комплекс відповідних норм та процедур тощо.

Вища освіта як окремий суспільний інститут здійснює низку функцій, які є конкретними формами реалізації нею власної соціальної ролі, які максимально відображають та конкретизують її сутність, особливості та значимість в системі публічних відносин. У сучасній зарубіжних та вітчизняних

наукових розвідках запропоновано низку підходів щодо класифікацій функцій вищої освіти. З

Зокрема, глосарій сучасної освіти виокремлює такі загальні функції освіти:

соціалізація індивіда, забезпечення поступальності соціального досвіду, передання накопичених соціумом знань;

засвоєння цінностей сучасної культури;

вплив на формування соціально-професійної структури соціуму та соціальну мобільність [18, с. 23].

Серед основних функцій вищої освіти в системі сучасних публічних відносин Є Тадевосян, Ф. Шерегі, В. Харчева визначають:

транслявання (передавання) системи знань;

збереження та генерування культурних норм;

соціалізація індивіда;

забезпечення індивідуальної соціальної мобільності;

визначення соціального статусу індивіда;

забезпечення соціокультурних інновацій;

професійна орієнтація та забезпечення професійного відбору;

соціальний контроль та інші [453, с. 77]..

Визначальною функцією вищої освіти в сучасних українських умовах, на думку автора, є гуманістична, яка передбачає розвиток індивіда, підвищення рівня його культури та формування соціально-значущих якостей. Вагоме значення вищої освіти у контексті публічних відносин певною мірою пов'язане з її соціальною функцією, себто роллю яку вона виконує відносно забезпечення запитів соціуму.

Невід'ємною складовою соціальної функції є функція професіоналізації, формування фаховості, професійності, якісна підготовка до компетентного здійснення майбутніх фахових завдань, ефективного виконання певної ролі на ринку праці, а в масштабах соціуму кваліфікаційна підготовка кадрів до всіх суспільних сфер. Зокрема, із соціалізацією взаємопов'язана функція соціальної

інтеграції, скерована на транслявання окремих самостійних суб'єктів діяльності на цілісну соціальну систему.

Динамічний розвиток освіти безпосередньо пов'язаний з еволюційним розвитком суспільства, його інститутів, держави в цілому. Тому можемо стверджувати про еволюційний, суспільний, юридичний виміри освіти, які потребують відповідної науково-теоретичної оцінки, практичної реалізації та законодавчо-правового регулювання. Освіта – це закономірний результат суспільного розвитку та публічних відносин, який одночасно виступає рушійною силою розвитку цих відносин й соціуму; освіта виступає не тільки як засіб пізнання чинних публічних відносин, але передусім як засіб відкриття та наукового обґрунтування особливостей нових відносин у їх різноманітних та численних виявах.

Таким чином, вища освіта виступає як обов'язковий інститут цивілізованого суспільства з яким вона перебуває в обумовленому взаємозв'язку; публічні відносини та освіта утворюють самостійну систему, яка визначається несталістю й постійним розвитком. У зв'язку з тенденцією співіснування освіти й публічних відносин приходимо до логічного висновку, що об'єктивно існуючі суспільні відносини щодо освіти, які регулюються нормами національного та міжнародного права, дають нам підстави твердити про існування освітнього права (зокрема, права вищої школи). Залежно від змісту й прогресивності сучасної освіти та відповідних реформаційних змін має зазнавати й національне право, утілене в нормативних актах.

Отже, досліджуючи місце та значимість вищої освіти в системі публічних відносин, необхідно підкреслити, що зміст і характер вищої освіти природно означає духовно-культурний рівень суспільства та впливає на його економічний, соціально-політичний стан.

Науковці здійснюючи реальну оцінку значення та ролі вітчизняної вищої освіти у суспільних процесах України, відзначають певні можливості стосовно задоволення запитів економіки у спеціалістах, прискорення технічного й економічного розвитку соціуму, щодо реалізації права на працю шляхом

гарантування підготовки та перепідготовки кваліфікованого кадрового потенціалу з урахуванням сучасних умов ринку праці. Однак, варто зауважити, що тоді як сучасна вища освіта повинна бути, передусім, скерована на «всебічний розвиток особистості, забезпечення її спосібності здобувати нові знання та креативно їх застосовувати», на думку більшості вітчизняних фахівців, виконання функцій вищої освіти в Україні дотепер обмежується лише наданням професійної підготовки за окремими вузькими спеціалізаціями.

Окремо слід підкреслити проблему з реальним станом виконання та державного забезпечення однієї з найважливіших функцій освіти, значення якої суттєво збільшується в сучасних умовах економічної та соціальної нестабільності, – функції культурного і морального виховання особистості, що вимагає особливої державної уваги до потреб індивідуальних споживачів освітніх послуг та їх безпосереднього втілення. Виховання громадянських якостей, поваги до прав і свобод особистості, патріотизму є одним із провідних принципів державної політики у сфері вищої освіти. Саме через виховання відбувається трансляція культурних цінностей, надбаних нацією.

Проте сьогодні більшість дослідників відзначають майже повну відсутність реалізації цієї функції в сучасній вищій школі або формальний характер її реалізації, особливо в умовах використання нетрадиційних форм навчання (дистанційна освіта), а також заочної форми навчання

1.3 Філософема вищої освіти

Осмислення проблем освіти в широкому філософсько-правовому контексті є одним із найважливіших завдань сьогодення. Дослідники намагаються осмислити загальнофілософське значення масштабних процесів глобалізації освітнього простору, проаналізувати проблему в історико-правовому, соціокультурному та філософсько-теоретичному ракурсах, віднайти філософські та культурні альтернативи цьому явищу.

Проблема філософєми освіти як такої, що скерована на розвиток

креативної особистості, її моральних людських якостей, високої культури почуттів та духовного стану знаходиться в центрі уваги вітчизняних та зарубіжних учених. Тому питання співвідношення загальної та філософсько-культурної складової в університетській підготовці спричинює необхідність вивчення світового досвіду та аналізу світових здобутків у філософському забезпеченні навчально-виховного процесу закладів вищої освіти.

В освітньому процесі вирізняється соціалізація людини та проглядається послідовність історико-культурної спадщини поколінь. У різних соціально-культурних, політико-правових та релігійно-філософських умовах освіта окреслюється як стабілізуюча константа між новими філософськими уявленнями та ідеалами минулих поколінь, які втілилися в історико-культурній традиції. Відтак удержується процес відтворення та передачі історико-соціального та філософсько-культурного досвіду й водночас укріплюються у свідомості молодого соціуму сучасні економічні та політичні реалії, модернізаційні орієнтири суспільно-правового і філософсько-культурного розвитку. Варто зауважити, що за своєю суттю процес освіти є не тільки передачею відповідних знань, освіта у філософському розумінні виступає відтворенням, трансляцією та освоєнням в життєвому процесі нової генерації особливо сталих конструктів особистої культури.

Сьогодні стало очевидним те, що система освіти, як соціально-культурний інститут, проходить через усі сфери суспільства, обіймає кожного з його членів, і тому від її рівня розвитку залежить безпосередньо майбутнє як окремих народів і держав, так і всієї людської спільноти [190, с. 6]. Отже, освіта трансформувалася на визнаний пріоритетний компонент глобального цивілізаційного поступу, наповнює зміст та формує визначальні тенденції сучасного світового порядку, обумовлює політично-правові, соціально-економічні, культурно-релігійні особливості соціуму.

На сучасному етапі розвитку суспільства освіта стала набагато комплекснішим та плюралістичним явищем, оскільки від її змісту та якості залежить насамперед рівень розвитку культури та духовності в суспільстві,

ступінь політичного, науково-технічного, економічного та соціального зростання. Освіта наповнює зміст і визначає напрямки пріоритетних тенденцій прогресу, по-суті вибудовує суспільну стратегію на мікро- та макрорівнях існування соціуму: від особистості, соціальної інституції і до суспільства в цілому.

Стратегічне призначення освіти характеризується тим, що у більш широкому діапазоні освіта у тандемі з вихованням виступає соціальною стратегією самовідтворення, що полягає в усвідомленні, збереженні та поширенні високих моральних цінностей, зразкових типів поведінки, відповідних форм діяльності тощо [118, с. 241]. У контексті означеної стратегії можемо визначити вузькі та масштабні цілі, необхідні засоби, конкретні способи досягнення, певні об'єкт-суб'єктні відносини, відповідні параметри. Отже, незважаючи на рівень усвідомленості (прямий чи опосередкований), така соціальна стратегія реалізовується насамперед в тих особистостях, які вдало формують та успішно втілюють індивідуальні життєві стратегії [312, с. 148].

Зауважимо, що останні можуть співпадати, або частково відповідати, більше того, навіть виступати антиподом соціально очікуваним життєвим стратегіям, моральним цінностям й традиційним нормам, стандартам поведінки й класичній діяльності. У тому масштабі, в якому соціальні стратегії скеровані на узвичаєні зразки і на репродукцію відомого, можна передбачити та забезпечити стабільність суспільства. Натомість, у період трансформацій та інновацій, стратегії повинні формуватися на здоровій критиці традиційних установок та орієнтуватися на нові перспективи існування. Відповідно до цього освіта виступає визначальним фактором гармонійного поєднання індивідуальних стратегій із соціально очікуваними. Оскільки лише освіта з її необмеженими обсягами знань та суспільного досвіду здатна забезпечити відповідний плацдарм для стратегічних практик різноманітних напрямів.

Інтенсивний економічний прогрес зобов'язує до якісного зростання освітнього рівня широкого загалу, окрім того, мобільність модернізації технологічної основи виробництва вимагає систематичного підвищення

професійної кваліфікації. Тому, в атмосфері націленості соціуму на модель індивідуалізованого споживання, професійну кваліфікацію необхідно підвищувати на основі індивідуально розроблених програм, якими повинен забезпечувати ринок освітніх послуг.

Проект Модерну, на основних концептах якого побудована сучасна система суспільства, зародився у XVI–XVII ст., він перебрав владні позиції та суттєво змінив світ. Рушійною силою кардинальних (революційних) змін глобального виміру виступило знання – наука, пізнання в широкому розумінні – культ розуму, раціональності, освіта. В семантичному полі не випадковим виступає поєднання дефініцій «наука» та «освіта», «університет» [319, с. 111]. Упродовж певного часу нагальні потреби різних суспільних сфер зумовили стрімкий розвиток писемності, активне розповсюдження позитивних знань світського змісту, відкритий доступ населення до навчання, книги тощо. Окрім того пропагування толерантності зумовило, щонайменше у найбільш розвинених європейських країнах (Великій Британії, Нідерландах, Італії), сприятливі умови для креативного розвитку особливо талановитих особистостей, творчість, наукові розвідки та винаходи яких істотно змінили якість та динаміку розвитку суспільства у всіх напрямках. Сьогодні ці процеси активно продовжують розвиватися в глобальному контексті у тих країнах, які солідаризуються з міжнародною спільнотою. Зауважимо, якщо раніше, в історичному минулому, освічені верстви населення намагалися обмежити доступ широкого загалу до науки, то натомість тепер загальною освітньою стратегією та пріоритетним принципом виступає масове поширення знань, максимальне забезпечення рівного та вільного доступу до освітніх послуг.

Полісемантичність дефініції «освіта» обумовлена насамперед як складною системою самого феномену [383, с. 217], так і симбіозом різних наукових тлумачень в українській науковій думці:

- 1) освіта як осяяння, просвітлення (укр. – «освіта»);
- 2) освіта як творення, формування (з нім. Мови «bildung»; з фр. мови «formation»; з рос. мови «образование»);

3) освіта як шлях, вихід (дитини, підлітка) (з давньогр. «παιδεία», «ἀγωγή»; з лат. «educatus»; з англ. Мови «education»).

Звертаємо увагу, що означені способи трактування не суперечать один одному, а є взаємодоповнювальними видовими категоріями, які складають ідейну єдність, концептуальну комплементарність. У законі «Про освіту» освіта окреслюється як фундаментальна основа духовного, культурного, інтелектуального, соціального, економічного поступу суспільства й держави [477]. Передбачуване законом, це формулювання визначає зміст освіти для суспільства та держави; натомість наше дослідження потребує ґрунтовнішого визначення філософії вищої освіти з врахуванням особистісного діапазону.

Кожна соціальна стратегія зобов'язана формуватися на основі взаємодії двох головних аспектів освіти: процесуального (динамічного) та інституціонального (статичної). Відтак статична площина освіти виступає як соціальний інститут – багатогранний та складний соціальний феномен, середовище засвоєння, перетворення та передачі умінь, знань, навиків й позитивного соціального досвіду. Динамічний аспект постає як процес саморозвитку особистості зокрема та розвитку суспільства загалом, який полягає в оволодінні соціально-вагомим досвідом, у формі набуття вмінь, навичок, знань, креативній діяльності та духовно-діяльній освоєнні світу.

У багатьох випадках на формування духовного світу особистості впливають непередбачувані фактори стихійного характеру, відтак можемо констатувати, що чимало складових духовності постають спонтанно, інертно, поза контекстом освіти, яка передбачає процес керованого впливу. Особливої уваги потребує у процесі нашої наукової розвідки дослідження О. Джури, у якому автор аналізує філософію освіти в контексті життєтворчості особистості [141, с. 148]. При формуванні освітньої політики особливе місце повинно займати врахування потенціалу життєтворчості, оскільки його обмеження, як свідчить практика, призводить до формулювання некоректних цілей. Тому життєтворчість особистості повинна стати головною метою філософії вищої освіти в різних її формах та визначальним фактором обґрунтування відповідних

стратегій.

Американський філософ, визначний реформатор освітньої галузі ХХ ст. Джон Дьюї розпізнає освіту в широкому розумінні цього слова та виокремлює її формальний різновид, зміст якого полягає у безпосередньому вихованні та навчанні. Освіта для Д. Дьюї бачиться як системний процес – виховання, формування та удосконалення характеру – відтак постає філософська категорія «істинної освіти», під якою філософ розуміє все те, що є цінним, пережитим та винесеним з реальних ситуацій, з конкретного досвіду (спеціально організованої діяльності). Педагогічною цінністю навчального предмету виступає один критерій – внесок у «становлення системи внутрішньої особистісної орієнтації». Таке тлумачення освіти передбачає «поглинання» феномену в практичному просторі, а відтак скеровує на розуміння освіти в прагматичному та практичному аспекті, що має особливо вагоме значення для дослідження нашої проблематики [156, с. 148].

Досить справедливими, на думку автора, є міркування Джона Дьюї щодо проблеми формування життєвих стратегій: «Демократичний критерій зобов'язує нас до розвитку здібностей такого рівня, який дозволить компетентнісно обирати та будувати кар'єру... У більш широкому розумінні соціальна ефективність є виключно соціалізацією свідомості, що піклується про те, щоб зробити людський досвід ефективнішим до передачі та зруйнувати бар'єри соціальної стратифікації» [156, с. 116]. Визначені філософом ціннісні напучення стали актуальними завданнями для сучасної американської системи вищої освіти, що зумовлює необхідність звернення до означеного академічного досвіду [501, с. 18], а також до окремої філософської спадщини [305, с. 487].

Особливо вагомим для дослідження нашої проблематики виступає концептуальна розробка та впровадження філософами особистісно орієнтованої освіти у систему вищої школи [413, с. 28], метою якої виступає не зовнішнє виховання, навіть не формування, а насамперед розвиток й підтримка індивідуального людського потенціалу, іншими словами, «людини в людині» – максимальне сприяння процесам саморозвитку, самозахисту, адаптації,

самореалізації, саморегуляції, самовиховання та інших механізмів, які є необхідними у період становлення індивідуального самобутнього образу та діалогічного (комунікативного), що полягає у безпечному способі взаємодії зі соціумом, природнім середовищем, культурою, цивілізацією.

В загальному філософському вимірі проблематика аксіології освіти ґрунтується на концепції цінності, сформульованій відомими мислителями ХХ ст. Генріхом Ріккертом, Рональдом Інґлехартом, Абрагамом Маслоу та ін. Разом з тим розбіжності в інтерпретаціях трактування дефініції «цінності» тісно пов'язані з баченням особливостей істотної природи цінностей, з розумінням механізмів та моделей генезису аксіологічної ієрархії у свідомості окремого індивіда, що обумовлено плюралізмом дослідницьких думок – світоглядних, ідеологічних, філософських [21, с. 211].

При аналізі проблеми освіти як особистісної цінності, вагоме значення має особистісний та компетентнісний підходи. Використовуючи їх у якості методологічного інструментарію, ми побачимо, що освіта є насамперед особистим надбанням людини, а відтак свідчить про рівень її культурного капіталу [351, с. 48].

Аналізуючи окреслені підходи, відповідні освітні парадигми, методологічні новації дозволяють нам констатувати, що життя людини виступає осібним часовим/терміновим сегментом стратегічного плану, що відіграє вагому роль у розвитку соціальних стратегій усіх потенційних рівнів. При цьому, зі спадковістю поколінь, минулим досвідом самобутній розвиток індивіда може бути пов'язаний тільки опосередковано. Слушно зауважує англійський вчений Ентоні Гідденс, виклики транзитивного суспільства зобов'язують індивіда максимально осилювати демократичні свободи та процеси, активно залучаючи їх до свого «Я», щоб могли адекватно реагувати на соціально-культурні зміни, акліматизуватися до політично-економічних реалій, давати раду ризикам [110, с. 95–100].

Методологічною дилемою у дослідженні стратегічного напрямку вищої освіти виступає колізія двох актуальних тенденцій: можливість вільного

вибору, збільшення форм потенційної діяльності (зокрема, змісту, способу, характеру та сфер) її суб'єктами та новітніх табу (певних обмежень) відносно такого вибору, які покликані забезпечити стабільність суспільної інституції (організації) вищих рівнів.

Проблему консенсусного вирішення означеної суперечності український вчений Віктор Андрущенко досить слушно виокремлює як визначальну квестію сучасної філософії освіти [23, с. 63]. Сенс полягає в тому, що незважаючи на особистісні та близькі до них інтереси окремого індивіда, які в окремих аспектах можуть співпадати зі загальними зацікавленнями, однаково не можуть бути за своєю природою ідентичними чи еквівалентними за змістом. В дійсності, з одного боку, спостерігається тенденція до надання індивіду або соціальній групі максимально потенційного креативного вибору. Проте, з іншого боку, такий індивідуальний/вільний вибір зазвичай обмежується окремими традиційними моральними та нормативно звичаєвими нормами. Прослідковується формування соціуму набагато складнішого та більш загального рівня (нація, народність, окремі типи цивілізації, людство в цілому), що відповідно зумовлює появу вимог, – («соціального замовлення»), які локалізують вільний вибір сфер діяльності індивідів та соціальних груп. Це у свою чергу обумовлює потребу в постійній рефлексії сенсу, змісту, мети та завдань освіти у контексті розуміння людини, що склалося в певних історично окреслених філософських напрямках, течіях та концепціях [25, с. 204]. На думку автора, означена рефлексія покликана виступати фундаментом усіх без винятку сучасних соціальних стратегій, зокрема – освітніх.

Інноваційним підходом філософського розуміння освіти відзначається синергетична доктрина, яка вирішує означені суперечності в дослідницькому контексті нелінійної науки. Наукове бачення освіти як нелінійної динамічної самоорганізуючої системи підводить нас до висновку, що в сучасних наукових доробках освіта окреслюється як феномен ризику. Оскільки ніхто не може передбачити навіть близькі наслідки кумулятивного застосування технологізованої системи знань, яка звершує експансію в усіх ділянках

людського буття. Відтак актуальною та виправданою виступає дослідницька увага, скерована на духовно-моральний розвиток молоді в умовах ризику [189, с. 48].

Цілком очевидним є те, що здобуття індивідом освіти, насамперед вищої, змушене форсувати сприйняття реалій як «хаосу знань», перед яким особистість нітиться, розгублюється, конфузиться та здатна піддаватися паніці. Синергетика сконцентровується на сторонах самоорганізації та організації, що проектує вагоме значення мудрої (змістовної) стратегії організації навчального процесу, ваги особистості, яка прагне надати навчанню креативного виміру, застосовуючи концепцію синергетики [241, с. 67].

Відтак постає нагальна необхідність у вивченні та розумінні методів та процесів самоорганізації, постійності, дезінтеграції та регенерації різносторонніх структур – зосібно відносно соціуму, освіти, культури. Навчальний процес, як і освіта загалом, за своєю природою є нелінійним, у ньому повинно бути чимало мимовільного, неочікуваного, оригінального, чим власне і характеризується творчий пошук чи експеримент [217, с. 18].

Актуальністю та популярністю у сучасній вищій освіті користується ідея «дрейфу» від «книжкового навчання» до парадигми освіти, об'єктом якої виступає освічена людина, а не систематизований комплекс знань. Способом набуття освіченості постає змінний комплекс предметів, «кейсів» явищ (ситуацій), подій, які зазвичай є змістовнішими за їхні академічні представлення в літературі чи лекціях.

Складність системи вищої освіти як соціального феномену, інтегрована природа сучасної освітньої сфери, динамічний розвиток, викликаний не лише зовнішніми факторами, й особистим саморозвитком, скерованим на адекватне, доцільне забезпечення вимог конкретного історичного періоду, вимагає якісно нового (модернізаційного) підходу до питання розвитку та комплексного функціонування. Виникає нагальність розробки новітнього наукового напрямку дослідження акурату сфери освіти як відкритої синергетичної системи. Формування якісно нових підходів виступає певною відповіддю на конкретну

соціальну потребу, незалежно від того, якою мірою вона усвідомлюється [24, с. 3].

Засади синергетичної освіти загалом співпадають з принципом гуманістичної педагогіки – «самоактуалізації», в якій підхід до освіти й особистості розглядається як монолітне явище, як «повернення до себе» [75, с. 58]. Водночас методологічний інструментарій синергетики окреслює масштабне та безапеляційне значення моральних загальнолюдських цінностей, які опозиціонують флуктуаційним переминам нищівного змісту. Іншим вагомим надбанням синергетики є обґрунтування того, що особливість самоорганізації виступає означальною (атрибутивною) для всіх, без винятку, складних відкритих систем. Упродовж останніх століть відбувається формування значно складніших комбінованих упорядкованих систем вищого рівня структур [22, с. 68].

Можливості синергетики пропонують високий ступінь поваги та винятковий рівень довіри до особистості, переконаність в її потенціалі (як моральному, так і фізичному) й суверенності (самодостатності). Такий рівень довіри базується на одній із визначальних освітніх функцій, а саме, вихованні філософської (світоглядної) культури. Як свідчить практика, уже в дитячому віці індивід проявляє неабиякий інтерес до філософських проблем, ставлячи запитання характеру «logomachy». В цілому кожне академічне знання чи навчальний предмет володіє властивим йому потенціалом виходу на такі запитання з метою плекання уподобання (зокрема, навичок) до самоспостереження, інтроспекції, рефлексії над підвалинами людського буття.

Філософська квінтесенція освіти та виховання (уже на першому її ступені) проявляється у здатності творити духовне осердя особистості, а відтак її життєві цілі та принципи. У філософському параметрі освіта виступає складною системою корелятивних зв'язків особистості та ідейно-прогресивного простору соціуму, синергетичною системою поліаспектності та поліконтекстуальності усвідомленого людського буття [258, с. 129].

Планування соціальної стратегії, так як і особистої, вимагає пошуку та виявлення фундаментальних цінностей, окреслення назрілих і перспективних

цілей, системного розгляду ресурсів та ін. Методологічний підхід розвитку визначальних компетентностей (діяльнісний) у наукових доробках інноваційної освіти доконечний для стратегічного трактування (експлікації) філософсько-методологічних і теоретико-методичних обґрунтованих положень й узагальнень у практичній діяльності, індивідуально-скерованій організації та компетентісному управлінні навчальною діяльністю суб'єктів вищої школи: студентів, магістрантів, аспірантів, докторантів тощо.

На сучасному етапі розбудови модерної освітньої парадигми вагому роль відіграє методологія організаційно-діяльнісних ігор, методичних семінарів та стратегічних форумів, запропонованих послідовниками школи Г. Щедровицького. Науковці-теоретики означеного напрямку пропонують оригінальні підходи щодо аналізу широкого діапазону соціокультурних інтелектуальних явищ [260, с. 239].

Враховуючи вищесказане, ми можемо окреслити визначальне завдання сучасної філософії в контексті освітніх процесів – активний пошук орієнтаційного механізму в хаотичному просторі. Хаосом слід вважати великий масштаб інформації, яку звичайна людина нездатна на достатньому рівні освоїти, переосмислити та адекватно оцінити. В основному теоретичному потенціалі філософія освіти скерована на розвиток у людині креативного мислення, яке, на думку автора, виступає власне тим механізмом аксіологічного пізнання Всесвіту, що необхідний особистості новітнього часу. Цінність критичного мислення у розвитку вищої освіти науково обґрунтовує В. Савельєв, який у своїх працях доводить його винятково вагому роль [517, с. 477]. Саме критичне мислення повинно стати визначальним системоутворюючим методом формування та розвитку життєвих стратегій соціуму.

О. Хомерікі, розглядаючи освіту як соціальний інститут, вказує, що освіта відповідає за своєчасну й адекватну підготовку людей до повноцінного функціонування в суспільстві [612, с. 181]. Осягненню суті та специфіки освіти як соціального інституту сприяє з'ясування її специфічних рис, до яких належать:

соціально значущі функції навчання й виховання, підпорядковані суспільним потребам; форми закладів освіти, їх певна організація та становище в суспільстві;

групи осіб, які професійно забезпечують функціонування освіти, певний статус цих осіб у суспільстві;

регулятори діяльності закладів освіти й суб'єктів освітянської діяльності (законодавчі й нормативні акти про освіту, кваліфікаційні характеристики, контролюючі установи);

спеціальні методи освітянської діяльності – навчання, виховання; свідомо поставлені цілі; планомірна, систематична реалізація процесу свідомої соціалізації;

певний зміст освіти, наявність навчальних програм і планів; ефективність освітянської діяльності у формуванні багатьох психічних рис людини, розвитку її мислення;

використання освіти як механізму запобігання соціально небажаним видам поведінки; зорієнтованість освітньої діяльності на майбутнє, залученість до формування передумов реалізації цього майбутнього [614, с. 186].

Цінним для розуміння сутності освіти є усвідомлення її як певної владної стратегії. Аналізу цієї іпостасі освіти сприяє інструментарій політичних наук, адже є усі підстави розглядати освіту як форму влади, як категорію, що генералізовано уособлює можливість впливу. Л. Харрісон виділяв особливості освіти в політичному просторі: освіта – це головний чинник громадянського й політичного життя та настанов, які його підтримують; освіта формує політичні інтереси, сприяє політичній участі і толерантності; освіта підтримує політичну відповідальність на місцевому й національному рівнях; системи освіти є відображенням цінностей суспільства, інструментом їх увічнення (вкорінення) [609, с. 91].

Меритократичні концепції влади взагалі вважають обдарованість й освіченість критично важливими ознаками правлячої еліти. Це принципово враховувати у світлі того, що студенти мають усвідомлювати свою

перспективну місію носіїв інтелектуальних і моральних чеснот у суспільстві – як годиться справжній еліті. Цілком слушно до системи найбільш впливових науково-освітніх інституцій застосовується поняття «інтелектуальна влада» [248, с. 59]. Йдеться не тільки про рекрутування компетентних вихованців до правлячого класу, а й про загальне інтелектуальне підґрунтя національного розвитку, створення сприятливих умов для розвитку і подальшої соціальної мобільності більш працьовитих та обдарованих осіб.

Влада є також різновидом самокерування, визначення людиною власних перспектив, як і перспектив локальної спільноти тощо. У цьому відношенні суттєвим є те, що освіта також кваліфікується як важливий чинник формування й функціонування соціального капіталу як критичного соціального ресурсу суспільства, зміцнення громадянськості, відносин довіри і взаємності між громадянами.

Загалом йдеться про цілу сукупність факторів, які визначають роль вищої школи в умовах «суспільства знань» – де одним з головних джерел знань виступає власне вища школа. Принциповою є зміна ролі, ваги та функцій вищої освіти, експоненціальне зростання знання (перш за все – науково-технічного) та його швидке втілення в технології та різноманітні предмети споживання, що стає винятково важливим для збереження конкурентоспроможності країни.

Саме розвинена сучасна вища освіта виступає передумовою й основою наукомістких виробництв і, відповідно, участі країни в сучасному міжнародному розподілі праці. Вища освіта перетворюється на критично важливу складову глобального цивілізаційного розвитку, яка формує зміст і головні тренди останнього. Другим фактором є транспарентність освітнього простору [44, с. 33]. Зникають колишні кордони – просторові, державні, ментальні. Виникають і прискорено розвиваються нові паттерни організації і логістики знань, які базуються на цифрових технологіях та перебувають у «хмарових» сховищах. Ще один чинник пов'язаний з тим, що в сучасному світі швидко формуються нові глобальні висококонкурентні ринки інтелектуального і кадрового потенціалу, загострюється проблема «відпливу умів» [43, с. 44].

Проблемам вищої освіти останнім часом присвячуються ґрунтовні доповіді впливових міжнародних організацій, таких як ООН та інші. ЮНЕСКО у своїй Декларації про вищу освіту для XXI століття підкреслювала, що одна з найважливіших функцій вищої освіти – допомагати розуміти, інтерпретувати, зберігати, розширювати, розвивати і поширювати національні і регіональні, міжнародні та історичні культури в умовах культурного плюралізму та різноманітності, сприяти захисту і зміцнення суспільних цінностей, що складають основу демократичної громадянськості, здійснюючи критичний і неупереджений аналіз і роблячи таким чином внесок в обговорення стратегічних напрямків і в розширення перспектив гуманізму [383, с. 230].

Національна система освіти потребує теоретико-методологічного обґрунтування основних напрямів свого становлення й розвитку. Багато проблем, що притаманні нашій державі, мають світовий характер. У документах ЮНЕСКО XXI століття оголошене століттям освіти, йдеться про кризу освіти в усьому світі та необхідність розробки її суттєво нової моделі. Основними напрямками реформування освітніх систем у світі є: загальнопланетарний глобалізм, гуманізація і демократизація освіти та екологізація змісту навчання; міждисциплінарна інтеграція в технології освіти; орієнтація на її безперервність та громадські функції [681].

Стратегічним завданням у ході реформи вищої освіти є поєднання європейської інтеграції і збереження національної ідентичності, поєднання кращих національних традицій з можливостями, які відкриває створення єдиного європейського освітнього простору, використання світового досвіду в розв'язанні проблем національної вищої школи. У Доповідях про розвиток людини ООН 2014–2016 рр. за показниками Індексу Людського Розвитку (ІЛР) Україна посідала відносно високі місця (83 серед 187 країн) – саме завдяки освітньому потенціалу країни, високому рівню освіченості громадян, доступу дітей до освіти тощо [716].

У цьому плані для подолання кризових явищ вплив провідних вишів та інтелектуальна підтримка реформ набувають винятково важливого значення –

як і участь студентської молоді в цих процесах. На етапі загострення кризових явищ у соціумі завжди знаходяться особистості, здатні взяти на себе відповідальність за доленосні рішення. Їхні здібності, розум, професійність, рішучість сприяють подоланню складних періодів у країні [5, с. 31].

Два основних тлумачення вищої освіти – це її розуміння як соціального інституту, що здійснює власні функції й має власні механізми, та як сукупності вищих навчальних закладів (або конкретизація певного закладу вищої освіти). Нова соціальна дійсність зумовлює концептуальний перегляд і зміну самого образу вищої освіти. Зрозуміло, що незмінною залишається місія вищої школи як соціального інституту, який здійснює професійну, соціалізуючу, комунікативну та інші функції. Натомість, особливого значення набуває пошук нових моделей і технологій, перегляд фундаментальних принципів формування освітніх програм. Це стосується головних сфер функціонування вищої освіти: розвитку науки, підготовки кадрів, науково-методичного забезпечення професійних практик. Звідси виникає методологічна актуальність понять «зустріч культур», «реконверсія капіталу» і «габітус» [666, р. 311].

Концептуалізація сучасної вищої освіти виходить поза межі традиційних уявлень про неї як про інституціональну сукупність вищів у рамках якоїсь національної освітньої системи. Вища освіта дедалі більше тлумачиться в якості багатовимірної складної соціокультурної системи, яка ґрунтується на певних ціннісних засадах, певному нормативному корпусі (як законодавчому, так і корпоративному, що уособлює академічну традицію, освітній етнос), управлінську і оцінювальну (аудиторську) практику.

В українському, і у будь-якому іншому сучасному, суспільстві покликанням та соціальними завданнями системи вищої освіти є належне відтворення інтелектуальної, творчої та управлінської еліти, забезпечення безперервності національної традиції, спадкоємності культури та спеціальних знань, підготовка швидкої адаптації молодого покоління до умов мінливого суспільства і до вимог практичної роботи в близькому майбутньому. Закон України «Про вищу освіту» пропонує помірковано-формальне визначення

вищої освіти [170]. Але ж наочними є процеси девальвації вищої освіти. Не випадково МОН України пішло на створення спеціальної агенції, покликаної забезпечувати саме якість вищої освіти.

Якщо розглядати формуючу роль закладів вищої освіти у системі життєвих стратегій молоді, то заслуговують на особливу увагу соціальні функції вищої школи. Для значної кількості молодих людей освіта виступає органічною частиною їхніх життєвих планів, уявлень про належний і гідний життєвий шлях. Зрозуміло, що зберігається і насичується новим змістом визнання того, що вища освіта – один з показників соціального статусу індивіда, один з факторів зміни та відтворення соціальної структури суспільства [577, с. 121]. Вища школа сприймається як умова отримання необхідних знань і компетенцій для успішного існування у світі викликів і змін.

Незаперечним є той факт, що освіта як соціальний інститут в сучасних суспільствах є одним з основних каналів соціальної мобільності, відіграючи важливу роль у соціальній диференціації суспільства. Освітній рівень виступає як загальний критерій диференціації, так і визначає статусні розбіжності всередині верств та прошарків. У різні періоди існування суспільства освіта, у першу чергу вища освіта, здійснювала вказану соціальну функцію сприяння мобільності по-різному. Освіта з часів доби Просвітництва та індустріальної революції поступово ставала чинником, що сприяє просуванню соціальними сходами, а приблизно з середини 60-х років ХХ століття стає основним механізмом соціального тестування, відбору та належності індивідів до тих чи інших верств і груп. На систему освіти покладалися функції соціального контролю за процесами інтелектуального, морального, фізичного розвитку молодого покоління [284, с. 27].

Ще в 1970-і роки в дослідженні, проведеному в 6 країнах світу під егідою Гарвардського проекту із соціальних та культурних аспектів розвитку, серед рис сучасної особистості були виділені такі, що пов'язані з життєвими стратегіями, вищою освітою і професійним розвитком: висока цінність формальної освіти і навчання; впевненість у тому, що людина здатна

організувати своє життя так, щоб долати створювані ним перешкоди; планування майбутніх дій для досягнення передбачуваних цілей як у суспільному, так і в особистому житті; орієнтація на сьогодні, на минуле та на майбутнє, тайм-менеджмент та пунктуальність; почуття справедливості розподілу, віра в те, що винагорода не залежить від випадку, а відповідає майстерності і особистому внеску; повага до гідності інших, включаючи тих, хто має нижчий статус або менше влади [191, с. 156].

Вища школа є ключовою інституцією на ринку освітніх послуг, де освіта може узагальнено виступати як товар, стосовно якого правомірно використовувати інструментарій маркетингу, аудиту, макроекономіки тощо. У межах нашого дослідження особливий інтерес становлять праці економістів, котрі досліджують мотивацію поведінки як «економічної людини» (*Homo economicus*), що керується тими чи іншими міркуваннями вигоди, користі та споживацькими інтересами, коли йдеться про ситуації вибору в умовах ринку та конкуренції.

Разом з тим треба зазначити, що не виправдано максимізовані економічні критерії (на кшталт «економічної доцільності» та «фінансової ефективності») стосовно освітньої справи стають істотною завадою на шляху належного сприйняття статусу та суспільної значущості освіти в контексті стратегічної модернізації країни та найбільш повного використання освітнього потенціалу. Абсолютизовані категорії прибутку та фінансової доцільності затьмарюють і деформують саму природу освітнього процесу, унеможливають забезпечення належної якості вищої освіти, виконання вищою школою культурних і соціальних функцій тощо.

Парадигма комодифікації та комерціалізації виходить з досить примітивної традиції зводити усю багатоманітність функцій освіти з «соціальним замовленням» та орієнтацією на запити ділового (економічного) сектору суспільства та існуючої номенклатури працівників бюджетної сфери. Виправдним є звернення до проблеми, яка полягає у пошуку відповіді на запитання, якою мірою економіка («економічний абсолютизм») руйнує інші

соціальні інституції [303, с. 379]. Цю тенденцію на матеріалі західних освітніх реалій аналізує Д. Брок [67, с. 144]. і значна кількість його висновків та передбачень цілком може бути використана для розуміння наших вітчизняних проблем.

Ринкові підходи є немовби «імперативом». Натомість, за умов кардинальних змін, революційних за своїм характером, темпом і змістом, про які йшлося раніше, внаслідок стрімкого ускладнення всіх форм суспільного життя такі підходи не можуть бути плідними й адекватними. Ринок далеко не завжди відповідає на поглиблені культурні та освітянські запити. Очевидно, що людина, аби адекватно орієнтуватися в світі й успішно діяти в ньому має бути добре і універсально освіченою – із орієнтацією на післязавтрашні потреби тих суспільних інституцій, яких сьогодні ще не існує і про які ринок навіть не підозрює. Можливо, такі фахівці і будуть їх (інституції) створювати і формулювати їхні запити.

Вища освіта функціонує в контексті соціуму і мусить відповідати суспільним очікуванням, чутливо відгукуватися на виклики модернізації, створювати умови справжньої конкуренції між вишами та всередині кожного з них. Становлення «економіки, що ґрунтується на знаннях» призвело до того, що бізнес, приватний сектор стає активним замовником і споживачем наукових розробок та відповідних кадрів, наполягає на необхідних йому наукових і навчальних програмах, дедалі більше претендує на участь в управлінні університетським життям.

Істотно змінилися цілі та завдання вищої школи в цілому: вона тепер формує не тільки майбутню соціальну еліту, й численні верстви працівників розумової праці в різних сферах економіки, культури, управління [134, с. 71]. Поряд із збереженням певного числа елітарних вишів розширюється мережа різноманітних закладів вищої освіти, що виявляють тенденцію до того, щоб стати масовими. У самій вищій школі репрезентовані ринкові стосунки та механізми, конкуренція між традиційними і новими закладами вищої освіти (особливо тими, що існують у віртуальному просторі).

У системі вищої освіти виник та розвивається недержавний сектор, який попри усі проблеми робить більш різноманітним спектр вибору, здійснює подекуди продуктивний інноваційний пошук, підтримує певний рівень здорової конкуренції на ринку освітніх послуг тощо. Університети відпрацьовують нові формати діяльності й сприймають свої проблеми і взагалі майбутнє в більш широкому контексті, шукаючи з представниками інших суспільних секторів шляхи й інструменти практичної взаємодії. Це вимагає впровадження системи дієвих індикаторів функціонування і вимірювання освітніх систем. Великого значення набуває й соціальний аудит якості надання освітніх послуг закладами вищої освіти [120, с. 13]. В. Бакіров наголошує, що сучасна вища освіта потребує комплексних досліджень, виокремлення її інституціонального виміру, ціннісно-нормативних структур, національних традицій і підходів, багатомірних зав'язків з державною політикою, громадянським суспільством, культурою та бізнесом [42, с. 13].

Щоб виявити дієвість вищої освіти з позицій соціальних наук, потрібне різнобічне оцінювання цього інституту. Дуже важливо оцінити соціальне спрямування, мету, настанови й орієнтації як тих, хто вчиться, так і тих, хто вчить, а також тих, хто є споживачем продукції професійної освіти, хто отримує професійних фахівців, які претендують на відповідність потребам національної економіки. Цьому ж сприяє звернення дослідників до порівняльного аналізу соціальних процесів у системі вищої освіти на пострадянському просторі із західними країнами [187, с. 69].

Соціологічний аналіз освіти має поліфункціональний характер: досліджуються аспекти внутрішніх зв'язків елементів освіти із зовнішніми позаосвітніми елементами, цілі, до яких прагне освітня система, стратегії та ціннісні орієнтири учасників освітнього процесу. Варто зазначити, що виокремлення соціальних зав'язків в освітньому процесі сприяє сегментуванню соціальних груп за критеріями впливу, інтересів та життєвих цілей, що допомагає повніше розкрити питання життєвих стратегій.

Залучення інструментарію й даних соціології до поля філософії освіти

дозволяє краще розкрити та зрозуміти причинно-наслідкову модель участі особистості в освітньому процесі, виявити формування та дію чинників вибору того чи іншого шляху й наслідки такого вибору. Для завдань нашого дослідження важливими є емпіричні дані, отримані за допомогою соціологічних досліджень.

Такі дослідження щодо проблем вищої школи активно почали проводитися в Україні ще від початку 1970-х рр. Наявні дані доповнені результати авторського соціологічного дослідження. Соціальні функції вищої школи розглядаються в широкому аспекті як категорія, що відображає зміст діяльності окремих елементів соціальної системи в цілому. Із узагальнення стратегічних векторів таких елементів вимальовується (реконструюється) загальний стратегічний вектор розвитку галузі та суспільства в цілому.

До провідних стратегічних векторів (і функцій) розвитку вищої освіти належить, перш за все, відтворення інтелекту суспільства, а також професійно-економічна, соціальна, соціально-політична функції, функція трансляції культури. Окремо слід підкреслити, що попри стрімкий розвиток техніки та технології, на підвищення складності знань та їх кількості, головною функцією освіти однак є людинотворча, що спирається на найважливішу умову існування суспільства – спадковість поколінь [33, с. 131]. Відповідно, у контексті дослідження вищої освіти як чинника формування життєвих стратегій особливого значення набуває вивчення такої докорінно важливої функції вищої освіти як культуротворча. Власне стратегічна культура – як і вміння із знанням справи створювати власну життєву стратегію – є елементом загальної культури.

Соціально-економічні функції вищої освіти, що пов'язані з формуванням і розвитком інтелектуального, науково-технічного та кадрового потенціалу суспільства, зазвичай розглядають як першочергові. Як це не парадоксально, але ідея, згідно з якою найвигідніше вкладення капіталу – це вкладення в людину (гасло «Invest in people!»), в її освіту та розвиток, чітко сформульована й отримала можливість реалізації в масовому масштабі не дуже давно. Стратегічний успіх суспільства визначається не тільки наявністю науково-

технічної, гуманітарної та художньої еліти, а й досягненням високого освітнього рівня та інституційної професійної підготовки всього населення.

Отже, до числа найважливіших соціально-економічних функцій вищої школи належить сприяння виникненню та найповнішій реалізації проєктивного – спрямованого на майбутнє – інтелектуального й кадрового потенціалу суспільства, бо, як уже згадувалося, значення людського фактору, людського капіталу, зростає на межі століть багаторазово.

Аксіоматичним є твердження про те, що вища школа покликана готувати фахівців з випередженням потреб практики. Якщо випускник вишу не відповідає рівню, що вимагає практика, то він вочевидь не може бути носієм прогресу. Недалекоглядна економія на освіті та підготовці працівників, нібито в інтересах «практичної економіки», обертається труднощами у виробництві в першу чергу і в розвитку суспільства в цілому. Тим більше, що потреби сучасної економіки вимагають при підготовці спеціалістів з вищою освітою переносити акценти з кваліфікації на компетентність як інтегровану систему компетенцій. Саме ці якості повинні сформуватися у випускника закладу вищої освіти.

У цьому контексті вища школа, з одного боку, намагається виживати і зберігати рівень якості освіти, що дає підстави вважати її саме вищою школою. Це – освіта на найвищому рівні складності; зв'язок з останніми досягненнями науки, зв'язок освіти з практикою, формування цілісного образу фахівця, відкритого до змін і готового не тільки до них адаптуватися, а й бути активним агентом, ініціатором цих змін [187, с. 103].

На жаль, ці та інші критерії вищої освіти рідко виступають на авансцену громадських дебатів і мало враховуються молодими людьми при виборі професії. З іншого боку, вища школа повинна безперервно змінюватися, оновлюватися з урахуванням глобальних тенденцій і викликів. Ця здатність до гнучкості і сприйнятливості стає однією з ключових як в інституційному вимірі (для держав, громадських інститутів), так й у вимірі особистісному, тому значення має не тільки чітко визначений набір дисциплін і строгість

навчального плану, як раніше.

Системі вищої освіти сьогодні необхідно забезпечити випускника, який зможе крім володіння суто професійними знаннями, навичками, уміннями орієнтуватися в буремному потоці інформації, буде здатним до спілкування, вміти працювати в колективі і бути готовим до вирішення конфліктних ситуацій, до постійного оновлення та поповнення знань. Як зауважує Е. Тоффлер, «суспільство, в якому індивід змінює роботу, місце проживання, соціальні зв'язки, надає величезне значення ефективності освіти. Школа завтрашнього дня повинна давати не тільки інформацію, але і способи роботи з нею. Студенти повинні вчитися відкидати старі ідеї, знати, коли і як їх замінити. Вони повинні вчитися навчатися, відучуватися і перенавчатися. Безграмотною людиною завтрашнього дня буде не той, хто не уміє читати, а той, хто не навчився вчитися» [579, с. 411].

В умовах поглиблення інтеграції наукового знання наявний жорсткий розподіл вищої освіти на гуманітарну, природничу і технічну починає втрачати сенс. Питання стоїть саме так: який внесок повинна і може зробити вища школа до розвитку культури й духовності, яка її культуротворча місія. Існують діаметрально протилежні позиції щодо гуманітаризації вищої освіти. У навчальні плани внесені курси філософії, соціології, політології, історії. Посилилася увага до формування екологічної свідомості майбутніх фахівців. Цілком слушно С. Клепко звертає увагу на необхідність тісного зв'язку філософії освіти з освітніми практиками [216, с. 3].

За сучасних умов є надзвичайно важливим формувати і збагачувати емоційно-духовні якості особистості, розвивати у студентів здатність цілісно бачити світ, усвідомлювати значення актуальних соціальних проблем та міжособистісних відносин, виховувати почуття соціальної відповідальності. Йдеться про чітке усвідомлення того, що саме активна освічена особистість має виступати суб'єктом змін [188, с. 31]. Це – особистість із вмінням формувати свої «запити філософських смислів» (за С. Кримським) [250, с. 121], із знанням своїх можливостей та меж можливого [609, с. 45]. тощо. З цією метою широко

моделюється «програвання» різних життєвих ситуацій і людських відносин у малих групах за допомогою соціометричних процедур.

Таким чином стрімке і перманентне прискорення та оновлення стали провідними характеристиками сучасного життя індустріальних суспільств. Науково-технічні революції зробили їх надзвичайно динамічними системами, стимулюючи радикальну зміну соціальних зав'язків і форм людських комунікацій. Ускладнення та інтенсифікація соціокультурної реальності, що супроводжуються ламанням традицій і норм, стрімке і всеохопне поширення продуктів масової культури обумовили загрозливі масштаби сучасної кризи особистості. Передбачити її у головних характеристиках важко навіть експертам.

Важливою формою осмислення та раціоналізації (впорядкування) суспільного розвитку виступає створення та реалізація соціальних стратегій. Фундаментом для вироблення стратегій будь-якого рівня виступає освіта. Визнаючи за вищою школою ключову роль у формуванні соціальних стратегій, у розвитку, збереженні, трансляції культури і духовних цінностей, необхідно враховувати, що державна освітня політика може бути успішною тільки в тому випадку, якщо вона враховує світовий досвід і власну історичну спадщину, а також бере в якості ключового орієнтиру особистість із її власними життєвими планами та цінностями. Відповідно, слід виходити з того, що жодна концепція освіти (в тому числі вищої) принципово не може бути «усталеною» або ж «завершеною». Вона (концепція і практика) мусить постійно житися реаліями світу, коригуватися життєвими потребами і образом близького і більш віддаленого майбутнього. В основі старої концепції та освітянської практики було покладено авторитарну модель, яка була спрямована не на формування самодіяльної активної особистості – носія критичного мислення, а на виховання людини, якою було б легко маніпулювати.

Відповідно, колишня парадигма освіти віддавала очевидну перевагу колективному перед особистісним, керованому (згори) перед самодіяльним (самоврядним), доцільному перед моральним, прагматичному перед людським

тощо. Це робило освіту важливою ланкою (багато в чому – серцевиною) радянських дисциплінарних практик, пригнічувало особистісний потенціал і гідність людини.

Система освіти стає індикатором і каталізатором розвитку суспільства, формуючи та трансформуючи в той же час ціннісні системи. Освіта сама виступає як загально визнана соціальна цінність. За сучасних умов цінність освіти усвідомлюється молоддю здебільшого як можливість подолання дисбалансу між високим престижем здобуття вищої освіти і складністю її реалізації після закінчення закладу вищої освіти. Як наслідок, при отриманні вищої освіти домінують переважно прагматичні ціннісні орієнтації.

Прогресивний розвиток системи освіти в сучасному українському суспільстві можливий лише в разі безпосередньої особистісної зацікавленості молоді, постійного залучення молодої людини до процесу пізнання. Сьогодні вища освіта ще не перетворилася на внутрішню смисложиттєву потребу особистості молодої людини, процес здобуття освіти не отримав безперервного характеру.

Вчений І. Бех наголошує, що виховання є загальною формотворчою основою морально-духовного розвитку особистості і саме воно задає його суспільну якість. Можна цілком погодитися із тезою, що найголовнішим показником соціальної зрілості суспільства є саме духовний рівень особистості, який формується і закріплюється освітньою системою [51, с. 171].

Отже, мета сучасної системи освіти – створити умови для розвитку і всебічного прояву вільної особистості, яка б була спроможною будувати своє життя (згідно власної життєвої стратегії), вміти самостійно робити вибір і проходити свій життєвий і професійний шлях, дбати про власний статус, засоби існування, про стан справ у суспільстві – від найближчого оточення і місцевої громади і до держави в цілому. Цій меті може відповідати тільки парадигма освіти, центрована на особистісних смислах, на такий зміст освіти, що бере до уваги стратегічні виклики сьогодення, враховує тенденції і риси майбутнього, які вже стають реальністю. Безумовно, це має бути активістська парадигма, що

виходить з необхідності ранньої залученості молоді (особливо – студентства) до практики, до праці, до демократичних процесів, до усього, що утворює контекст громадянського суспільства.

Нова парадигма вищої освіти повинна гуртуватися не на окремих навчальних курсах та дисциплінах, а на аспектах їхньої системної інтеграції (в напрямках генералізованих компетенцій), не на кількісних вимірах інформації, а на втіленні нових динамічних технологій навчально-виховного процесу, які максимально сприяють зв'язку свідомості студента з реальністю, творчому і випереджаючому підходу до проблем, вихованню цілісного світосприйняття і стійкої системи цінностей.

Велике значення в цьому плані має сприяння інституцій освіти справі плекання національної самосвідомості, що сприятиме визначенню молоддю правильних життєвих орієнтирів. Поєднання історичної свідомості з самосвідомістю є необхідним для формування в молоді справжньої громадянської позиції в побудові демократичного суспільства, у розумінні і відстоюванні демократичних цінностей.

Тільки стратегічний інтегративний підхід дає шанс на вихід – коли завдання розвитку суспільства поєднуються із життєвими стратегіями людини. Стратегічне виховання, яке може надати вища освіта, передбачає відповідну орієнтацію на суб'єктів освітнього процесу, довіру до них та їхньої спроможності ставити і досягати своїх цілей. Спільні стратегії можуть виникати на основі пошуку спільних цінностей, і тільки це може принести успіх.

Духовна місія вищої освіти на межі ХХ–ХХІ ст. переживає не менш серйозні потрясіння і трансформації, ніж функції соціально-економічного і соціально-політичного спрямування. ХХ століття принесло великі динамічні зміни, які кардинально змінили світ. Сучасна освіта як базова соціокультурна інституція «суспільства знань» із новими межами та можливостями потребує глибокої соціально-філософської рефлексії в напрямку сприяння виробленню стратегічного мислення та його реалізації.

Висновки до розділу 1

У результаті осмислення теоретико-методологічних засад дослідження правової природи вищої освіти в Україні ми прийшли до таких висновків:

1. У результаті історіографічного огляду визначено низку суперечностей, які об'єктивно існують у процесі дослідження вищої освіти, постійно актуалізуючи проблему, а зокрема:

- динамічний рівень вимог щодо якості освіти закладів вищої освіти в умовах інтенсифікації та реаліями їх діяльності;
- потребою прогнозування змін розвитку вищої освіти України та недостатнім урахуванням міжнародних тенденцій;
- змінами суспільства знань у межах Другої академічної революції й високою гнучкістю освіти закладів вищої освіти;
- оперативністю досліджень тенденцій розвитку різних аспектів освіти та низьким рівнем впровадження міждисциплінарного підходу щодо виокремлення відповідних тенденцій;
- збільшенням диспропорцій між підготовкою спеціалістів та запитом на ринку праці (через намагання закладів вищої освіти зберегти контингент);
- потребою соціуму у висококваліфікованих випускниках-спеціалістах та недостатньою готовністю індивідів до виконання вимог наукових і освітніх програм, адаптованих до міжнародного освітнього простору

2. Історіографічний огляд теоретико-правових досліджень вищої освіти» здійснено узагальнення наукових поглядів та концепцій вищої освіти як теоретико-правового явища. У процесі аналізу стану дослідження проблеми застосовано комплексний підхід: враховано досягнення загальної теорії держави та права і провідних галузей права, а також здобутки представників інших наук: філософії, політології, педагогіки, соціології, культурології тощо.

3. Виявлено, що у вітчизняній правовій науці відсутні системні та комплексні дослідження проблем правової природи вищої освіти. Встановлено, що лише в деяких працях теоретиків права розглянуто цю тему, однак побіжно

та фрагментарно. Наголошено на зростанні зацікавленості науковців процесом пізнання вищої освіти як юридичного явища.

4. У контексті визначення загальної ролі вищої освіти, в процесі побудови правової держави виокремлено такі основні положення:

вища освіта скерована на індивіда, якісне забезпечення його розвитку та самореалізації;

вища освіта є цінністю національної та свідомої культури;

вища освіта створює можливості індивіду оволодіти національною культурою на основі взаємозв'язків із культурами інших народів та світової загалом;

вища освіта сприяє адаптації індивіда до глобалізаційних викликів сучасного соціуму, а також до умов професійної діяльності;

вища освіта сприяє взаємодії соціуму через зміну статусно-рольових форм;

вища освіта оновлює знання та модернізує способи діяльності індивіда, формує основи для науково-дослідної роботи;

вища освіта розкриває сутність обраної професії, стабілізує потребу індивіда в її отриманні, дозволяє визначити перспективи професійного розвитку та особистісного зростання.

5. Вища освіта є самостійною цілісною системою, що має інституціональну форму; це діяльність в особливий спосіб організована та є ієрархієзовано-рольова, що опирається на спеціальні інституції, установи, які регламентуються спеціальними правовими нормами та процедурами; це суспільний інститут, який надає визначеності та сталості певним відносинам щодо передачі та збагачення соціального досвіду. Відтак, вища освіта як сталий інститут суспільства є складною системою, що містить наступні складові: підсистему управління, організацію, кадровий потенціал, комплекс відповідних норм та процедур тощо.

6. Вища освіта як окремих суспільний інститут здійснює низку функцій, які є конкретними формами реалізації нею власної соціальної ролі, які

максимально відображають та конкретизують її сутність, особливості та значимість в системі публічних відносин. У сучасній зарубіжних та вітчизняних наукових розвідках запропоновано низку підходів щодо класифікацій функцій вищої освіти.

Зокрема, глосарій сучасної освіти виокремлює такі загальні функції освіти:

соціалізація індивіда, забезпечення поступальності соціального досвіду, передання накопичених соціумом знань;

засвоєння цінностей сучасної культури;

вплив на формування соціально-професійної структури соціуму та соціальну мобільність.

7. Визначальною функцією вищої освіти в сучасних українських умовах, на думку автора, є гуманістична, яка передбачає розвиток індивіда, підвищення рівня його культури та формування соціально-значущих якостей. Вагоме значення вищої освіти у контексті публічних відносин певною мірою пов'язане з її соціальною функцією, себто роллю яку вона виконує відносно забезпечення запитів соціуму.

8. Вища освіта виступає як обов'язковий інститут цивілізованого суспільства з яким вона перебуває в обумовленому взаємозв'язку; публічні відносини та освіта утворюють самостійну систему, яка визначається несталістю й постійним розвитком. У зв'язку з тенденцією співіснування освіти й публічних відносин приходимо до логічного висновку, що об'єктивно існуючі суспільні відносини щодо освіти, які регулюються нормами національного та міжнародного права, дають нам підстави твердити про існування освітнього права (зокрема, права вищої школи). Залежно від змісту й прогресивності сучасної освіти та відповідних реформаційних змін має зазнавати й національне право, утілене в нормативних актах.

9. Здійснюючи реальну оцінку значення та ролі вітчизняної вищої освіти у суспільних процесах України, відзначають певні можливості стосовно задоволення запитів економіки у спеціалістах, прискорення технічного й

економічного розвитку соціуму, щодо реалізації права на працю шляхом гарантування підготовки та перепідготовки кваліфікованого кадрового потенціалу з урахуванням сучасних умов ринку праці. Однак, варто зауважити, що тоді як сучасна вища освіта повинна бути, передусім, скерована на «всебічний розвиток особистості, забезпечення її спосібності здобувати нові знання та креативно їх застосовувати», на думку більшості вітчизняних фахівців, виконання функцій вищої освіти в Україні дотепер обмежується лише наданням професійної підготовки за окремими вузькими спеціалізаціями.

10. Окремо слід підкреслити проблему з реальним станом виконання та державного забезпечення однієї з найважливіших функцій освіти, значення якої суттєво збільшується в сучасних умовах економічної та соціальної нестабільності, – функції культурного і морального виховання особистості, що вимагає особливої державної уваги до потреб індивідуальних споживачів освітніх послуг та їх безпосереднього втілення. Виховання громадянських якостей, поваги до прав і свобод особистості, патріотизму є одним із провідних принципів державної політики у сфері вищої освіти. Саме через виховання відбувається трансляція культурних цінностей, надбаних нацією. Проте сьогодні більшість дослідників відзначають майже повну відсутність реалізації цієї функції в сучасній вищій школі або формальний характер її реалізації, особливо в умовах використання нетрадиційних форм навчання (дистанційна освіта), а також заочної форми навчання

11. Важливою формою осмислення та раціоналізації (впорядкування) суспільного розвитку виступає створення та реалізація соціальних стратегій. Фундаментом для вироблення стратегій будь-якого рівня виступає освіта. Визнаючи за вищою школою ключову роль у формуванні соціальних стратегій, у розвитку, збереженні, трансляції культури і духовних цінностей, необхідно враховувати, що державна освітня політика може бути успішною тільки в тому випадку, якщо вона враховує світовий досвід і власну історичну спадщину, а також бере в якості ключового орієнтиру особистість із її власними життєвими планами та цінностями. Відповідно, слід виходити з того, що жодна концепція

освіти (в тому числі вищої) принципово не може бути «усталеною» або ж «завершеною». Вона (концепція і практика) мусить постійно житися реаліями світу, коригуватися життєвими потребами і образом близького і більш віддаленого майбутнього. В основі старої концепції та освітянської практики було покладено авторитарну модель, яка була спрямована не на формування самодіяльної активної особистості – носія критичного мислення, а на виховання людини, якою було б легко маніпулювати.

12. Колишня парадигма освіти віддавала очевидну перевагу колективному перед особистісним, керованому (згори) перед самодіяльним (самоврядним), доцільному перед моральним, прагматичному перед людським тощо. Це робило освіту важливою ланкою (багато в чому – серцевиною) радянських дисциплінарних практик, пригнічувало особистісний потенціал і гідність людини.

13. Сучасна філософія вищої освіти виступає індикатором розвитку суспільства, формуючи та трансформуючи в той же час ціннісні системи. Освіта сама виступає як загально визнана соціальна цінність. За сучасних умов цінність освіти усвідомлюється молоддю здебільшого як можливість подолання дисбалансу між високим престижем здобуття вищої освіти і складністю її реалізації після закінчення закладу вищої освіти. Як наслідок, при отриманні вищої освіти домінують переважно прагматичні ціннісні орієнтації. Прогресивний розвиток системи освіти в сучасному українському суспільстві можливий лише в разі безпосередньої особистісної зацікавленості молоді, постійного залучення молодої людини до процесу пізнання. Сьогодні вища освіта ще не перетворилася на внутрішню смисложиттєву потребу особистості молодої людини, процес здобуття освіти не отримав безперервного характеру.

14. Мета сучасної філософії вищої освіти – створити умови для розвитку і всебічного прояву вільної особистості, яка б була спроможною будувати своє життя (згідно власної життєвої стратегії), вміти самостійно робити вибір і проходити свій життєвий і професійний шлях, дбати про власний статус, засоби існування, про стан справ у суспільстві – від найближчого

оточення і місцевої громади і до держави в цілому. Цій меті може відповідати тільки парадигма освіти, центрована на особистісних смислах, на такий зміст освіти, що бере до уваги стратегічні виклики сьогодення, враховує тенденції і риси майбутнього, які вже стають реальністю. Безумовно, це має бути активістська парадигма, що виходить з необхідності ранньої залученості молоді (особливо – студентства) до практики, до праці, до демократичних процесів, до усього, що утворює контекст громадянського суспільства.

РОЗДІЛ 2

ВИЩА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ІСТОРИКО-РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

2.1 Основні етапи генезису української вищої освіти

Вища освіта вважається пріоритетним і надважливим напрямком стратегічного поступу держави, позаяк забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців у різних сферах суспільно-політичного, національно-культурного і соціально-економічного життя суспільства. Власне університети, як осередки вищої освіти, забезпечують якісне навчання і формування нового покоління соціуму з вищою освітою, здатного забезпечити економічне зростання, добробут і соціальний поступ незалежної Української держави.

Реформи вищої освіти в Україні в сучасних умовах постіндустріального суспільства передбачають запозичення європейських стандартів, які відповідають викликам ХХІ ст. і які визначатимуть подальший розвиток як національної, так і європейської вищої школи на найближчі десятиліття. Власне це стратегічна мета української вищої освіти, яку вона має досягти шляхом реформування національної вищої освіти, запровадженням стандартів передових країн світу. Закономірно, що реформи, започатковані у сфері вищої освіти, на сучасному етапі, неможливі без суттєвих змін, яких потребує вся система освіти, однак надважливе місце відводиться саме вищій освіті, завдання якої ґрунтується на тому, щоб у короткі терміни провести реформи та досягнути того рівня стандартизації, якого вимагає сучасне життя.

Проблематика задекларованого дослідження присвячена аналізу основних етапів генезису української вищої освіти, становлення якого нерозривно взаємопов'язане з суспільно-історичним процесом, подіями і фактами минулого.

Насправді започаткування вищої освіти в Україні, як і в інших державах світу, має органічний зв'язок із подіями минулого [259, с. 25].

На думку Л. Буніної, основу історико-культурного розвитку нації складають моральні та духовні цінності. Упродовж свого історичного розвитку кожен народ створював і акумулював свій основний капітал – морально-духовні цінності як базис формування культури. Проте культура будь-якої національної спільноти постає та розвивається у контексті загальнолюдської культури. Все, що було набуто соціумом до ХХ століття, виступило основою для створення нової системи вищої освіти. Саме тому, знання її історії сприятиме ґрунтовному аналізу усіх процесів, що відбувалися у контексті освітнього розвитку, а відтак відібрати те найцінніше, яке зуміє обумовити ефективний розвиток новітньої системи освіти в Україні [72].

Генезис вищої освіти охоплює другу половину XVI – початок ХХІ ст. – час від виникнення перших вищих українських шкіл, які функціонували у Речі Посполитій, до новочасних університетів європейського типу.

Унікальність вищої освіти полягає у тому, що вона ґрунтується на традиціях, започаткованих у Середньовіччі, постійно служила засобом оновлення, поступу суспільства, особливо це відчутно у сучасності. Зрозуміти університет як соціокультурний феномен можна, виходячи з його функцій у суспільстві, які перетворюють університет на особливу цінність, дозволяючи йому реалізувати свою місію в будь-якому суспільстві.

Зокрема, за М. Кастельсом: 1) університети історично здійснювали культурно-ідеологічний вплив на суспільну свідомість; 2) університети завжди були механізмами відбору та соціалізації панівних еліт; 3) діяльність університетів пов'язана з отриманням нових знань та проведенням наукових досліджень; 4) підготовка кваліфікованої робочої сили («професійний університет») [263, с. 17].

На думку П. Бурд'є, традиційною є функція університету, пов'язана з передачею культурного капіталу [263, с. 24].

Протиріччя між двома течіями колись неподільного християнства, православ'ям та католицизмом, наприкінці XVI і в XVII ст., як зауважує Д. Чижевського, виступили «грунтом для створення двох явищ – національної школи та релігійної полеміки». На його переконання, як «релігійна полеміка нагально вимагала теологічних студій», так і народна школа, яка виникла й розвивалася зусиллями релігійно-національних організацій – братств, «привела до організації вищої освіти з релігійним обарвленням» [13, с. 24]. Зауважимо, що чимало дослідників погоджуються зі вченим, а відтак вважають, що це власне й послужило середовищем появи національної вищої школи.

Зрозуміло, що значний вплив на формування генезису вищої освіти в Україні впродовж минулого мали ті чи інші державні утворення, до складу яких у свій час входила Україна. Однак, зазначимо, що як перші вищі українські школи, так і сучасні університети нашої держави зорієнтовані не лише самобутні національні традиції, але й на кращі досягнення вищої європейської освіти.

Розвиток науки у період виникнення університетської освіти неможливо відокремити від загальноісторичних процесів, які відбувалися на тогочасних українських землях, що входили до складу різних державних утворень. Невипадковим є той факт, що як у часи зародження вищої освіти в Україні, так і в сьогоденні, ідеологію вищої освіти, напрямні її ефективного поступу формує Західна Європа [231, с. 5]. Це й призвело до певних оновлень у сфері тогочасної вищої освіти [259, с. 24].

Важливим питанням генезису основних етапів вищої освіти є проблема періодизації, яка дає змогу виокремити ті чи інші періоди, окреслити тенденції їх розвитку і здобутки вищої освіти в певний час. Сьогодні немає одностайності у питанні періодизації генезису основних етапів вищої освіти в Україні. Взагалі виокремлення певних якісних періодів генезису вищої освіти є доволі суб'єктивним явищем. Варто зауважити, що часто під періодизацією основних етапів генезису розуміють лише окремі, ті чи інші, аспекти певного періоду, уникаючи тим самим виділення цілісної епохи або фази.

Гене́за української вищої освіти характеризується тим, що вона упродовж свого розвитку пройшла кілька етапів, виокремлення яких, є досить умовним та суб'єктивним явищем. Тим не менше, деякі дослідники на сьогодні асигнують сім етапів: перший – заснування Греко-слов'янської академії у м. Острог; другий – створення Києво-Могилянської академії; третій – виникнення університетів на українських територіях, що перебувала у складі Російської та Австро-Угорській імперій; четвертий – формування наприкінці ХІХ ст. технічних, медичних, педагогічних та інших спеціалізованих вищих навчальних закладів; п'ятий – час створення нових типів вищих закладів освіти (1917–1941 рр.); шостий – розвиток вищої освіти у повоєнний період – до проголошення незалежності України; сьомий – сучасне становлення вищої освіти, приєднання України до Болонського процесу, інтеграція української системи вищої освіти у загальноєвропейську [242, с. 93–97].

Пропонуємо періодизацію, подану вченою І. Міщинською. Автор виділяє п'ять основних етапів становлення та розвитку університетської освіти в Україні: у процесі першого відбувається зародження та становлення університетської освіти (ХVІІ–ХVІІІ ст.); другий – становлення і формування вишів як освітніх центрів (початок ХІХ ст.); третій – формування університетської освіти в Україні після 1917 р.; четвертий – розвиток української університетської освіти після Другої світової війни; п'ятий характеризується процесом оновлення університетської освіти в самостійній незалежній державі, тобто після 1991 р. [322, с. 41–47].

Частково погоджуючись з означеними періодизаціями, пропонуємо власний підхід з поділом основних етапів генезису вищої освіти в Україні на: перший етап (ХVІ–ХVІІ ст.); другий (ХVІІІ–ХІХ ст.); третій (початок ХХ ст. – 1918 р.); четвертий (1919–1990 рр.); п'ятий (1991– 2010 рр.), шостий (2011 – до тепер). Безумовно, запропонована нами авторська періодизація, яка побудована на цивілізаційному підході, не відображає всіх аспектів досліджуваної проблеми, проте дозволяє найбільш повно охарактеризувати основні особливості генезису вищої освіти в Україні. Відтак, при аналізі основних

етапів розвитку вищої освіти в Україні, використовуватимемо саме цю періодизацією. В цілому, усі шість етапів охоплюють період від створення Острозької слов'яно-греко-латинської академії у 1576 р. – до тепер, проте певний рубіж становить 2010 р. – входження національної системи закладів вищої освіти до Болонського процесу.

Доволі значущим, на нашу думку, є не лише виокремлення означених етапів, а також їх кількісна та якісна характеристика. Це дозволяє простежити не тільки їх появу, а, власне, їх вплив на подальший поступ вищої освіти в Україні. Приміром, особливість характеристик вищої освіти XVI–XVII ст. виразилася у: спадкоємному зв'язку з давньоруською культурною традицією; зіткненні східних і західних філософських й культурно-ідеологічних тенденцій; розвитку самобутньої культури українського народу в складі різнорелігійного та різнонаціонального державного утворення – Великого князівства Литовського, а пізніше і Речі Посполитої, в умовах недовершеного процесу національно-духовної відмінності української, білоруської та польської народностей, що обумовило полілінгвізм письмової культури, неоднозначність національно-культурної приналежності її творців; взаємовпливі та взаємодії української, литовської, польської та білоруських культур, взаємопроникненні Реформації та ренесансного гуманізму; спізнілий, у порівнянні з Центральною та Західною Європою, розвиток ренесансної культури, існування її в умовах певної католицької експансії, контрреформації та пануючої культури бароко [202, с. 15].

Входження українських земель, спочатку до Королівства Литовського, Жематійського і Руського призвело до певних змін у започаткуванні вищої освіти, яка ґрунтувалася на західноєвропейській системі, однак ці зміни не були кардинальними, позаяк державна система управління вимагала налагодженої релігійної структури, освічених чиновників, стабільної системи судової тощо. Ці соціальні запити можна було задовольнити на основі вже сформованої системи цінностей, що функціонувала на українських теренах до їх входження до зазначеної державної структури. Кардинальні зміни і нововведення в системі як вищої освіти, так і суспільного устрою, розпочалися з того часу, коли

колишнє Королівство Литовське, Жематійське і Руське інкорпоровала Польща. Вважаємо, що саме цими діями було нанесено значну шкоду українській вищій системі освіти, оскільки основне завдання Польщі полягало у нав'язуванні не лише мови навчання, а й обов'язкової релігійної приналежності. Такі дії влади і сприяли формуванню слов'яно-греко-латинської академії в Острозі [202, с. 4–14].

Разом з тим, певна когорта вчених, асоціюють початок виникнення університетської освіти з появою наукових осередків – теологічних студій [590]. До таких теологічних шкіл вони відносять Острозьку академію, яку, на нашу думку, необхідно ідентифікувати як світський навчальний заклад, позаяк основою її навчальної діяльності виступало традиційне вивчення «семи вільних наук», зокрема і: богослов'я, філософії та медицини, що характеризувало зміст вищої освіти у середньовічній Європі. Окрім того історик С. Сірополко писав, що спудеї Острозької академії також вивчали три мови: слов'янську, латинську та грецьку та латинську [556, с. 62].

Упродовж значного періоду часу ведуться жваві дискусії відносно правового статусу Острозької академії, тобто, чи доцільно вважати її вищою? Зокрема, професор А. Алексюк був переконаний, що розглядати означену проблему доцільно насамперед з урахуванням історичного періоду її існування. На той час, у порівнянні з іншими школами, Острозька академія стояла вище. Однак до сьогодні це питання залишається відкритим, оскільки ще на початку 70-их рр. ХХ ст. дослідники історії розвитку освіти висловлювали гіпотезу про існування шкіл «вищого типу» вже у період Київської Русі. Зокрема те, що школа при храмі Святої Софії у Києві, організована у 1037 р., готувала насамперед кадри вищого духовенства та феодальної знаті, а тому можна вважати її першою вищою. Інша частина вчених схильна залишатися на позиції, відповідно до якої, першим закладом вищої освіти на теренах східного слов'янства все ж таки була Києво-Могилянська академія [231].

Першим закладом вищої освіти в Україні, ми вважаємо, Острозьку слов'яно-греко-латинську академію. Окремі вчені, міркують по-іншому, що все

ж таки першими закладом вищої освіти на українських землях взірця європейського класичного університету набули Острозька вища школа та Києво-Братська (Могилянська) колегія, і традиційно класична університетська освіта базувалася на природничо-наукових і соціально-гуманітарних спеціальностях [259, с. 24].

Особливістю першого етапу генезису вищої освіти в Україні (XVI–XVII ст.) було те, що братські школи, утворені у цей період, дали істотний поштовх до колегій, окремі з яких у перспективі набрали академічних форм.

Перший період генезису вищої освіти в Україні (XVI–XVII ст.) розпочинається у 1576 р., коли на Волині, у м. Острозі, князь Костянтин Острозький організував слов'яно-греко-латинську академію, першу в Східній Європі школу вищого взірця [368, с. 5].

Традиційно, ще з часів раннього Середньовіччя, у містах – своєрідних політичних «столицях» заможних феодалів – формувалися й освітні осередки. Цим можна пояснити вибір князем К.-В. Острозьким розташування академії. Тобто, це був політичний, релігійний, економічний центр роду Острозьких. Відповідної ваги осередкові надавало і те, що на межі XVI–XVII ст. князівський двір (в Острозі та Дубно) став центром політичного життя України. Незважаючи на те, що власне тогочасна польська вища школа негативно ставилася до започаткування українського осередку вищої освіти, все ж таки вона базувалася на західноєвропейських традиціях, які перейняла й тогочасна національна школа. Варто відзначити, що Острозька академія орієнтувалася не лише на католицькі, а й протестантські вищі навчальні заклади тогочасної Польщі [202, с. 540].

Оригінальність та унікальність цієї академії виразилися у її відповідності щодо політично-релігійних та культурних запитів тодішнього українського соціуму [202, с. 541]. Завдяки академії значно розширився в Україні прошарок освічених осіб. Засновано Межигірський монастир та Манявський скит, які стали визначними православними святинями українського народу [368, с. 3]. Разом з тим, князь Костянтин Острозький заснував школи в Турові (1572 р.),

Володимирі-Волинському (1577 р.), Слуцьку (1580 р.) [201, с. 121]. Варто наголосити на тому, що лише за приватної ініціативи К.-В. Острозького, в умовах відсутності державної підтримки, вдалося започаткувати основи української вищої школи, яка відповідала тодішнім запитам і уявленням про вищу освіту.

Осередками господарського та політичного життя в Західній Україні у той час виступали міста. Закономірно, що з розвитком ремесл, торгівлі, економіки відбуваються і соціальні зрушення, а відтак, насамперед, зміцнюється буржуазія, яка зацікавлена у розвитку як виробництва, так і освіти, науки загалом. Саме в контексті наступу зовнішньої експансії повстає нагальна необхідність у згуртуванні міського населення з метою захисту національних інтересів та власних соціальних запитів. Це й обумовлює виникнення певних громадських організацій – братств, до складу яких увійшли представники різних соціальних статусів, можливостей. Найдавнішим та найавторитетнішим в Україні, безумовно, було Ставропігійське братство у Львові [199, с. 71].

У своїй просвітницькій діяльності Львівська братська школа використовувала навчальний план, розроблений для протестантських шкіл, який вважався найкращим у той час. Пізніше цей план практикувався єзуїтськими колегіями та був прийнятий Києво-Могилянською колегією. Відповідно до нього гімназійні студії передбачали три класи граматики (інфіма, медіа, синтактика або супрема) та класи риторики та поетики. Ці науки також вивчалися у деяких вищих школах, які до XVI–XVII ст. склалися з двох рівнів навчання: середній (колегія, гімназія) та вищий (університет, академія). Тільки окремі розвинені гімназії мали богословські та філософські студії. Акумулявавши рівень навчального процесу, давав змогу перерости їм у вищі школи – академії, зокрема, так відбулося з Києво-Могилянською колегією [383, с. 16].

Традиційно так склалося, що вища освіта носила суто гуманітарний характер, позаяк тогочасне суспільство вимагало саме такої системи освіти, яка ґрунтувалася на вивченні «семи вільних мистецтв». Як бачимо, середньовічне

навчання в своїй основі ґрунтувалося на запозиченні як кращих античних зразків, так і потреб християнства у Середньовіччі. Загалом, варто вказати на те, що зазначена система вищої освіти цілком і повністю задовольняла потреби тогочасного суспільства. Мало того, вона була передовою для тогочасної Західної Європи [259, с. 71].

Процес формування вищої освіти в Україні традиційно пов'язують зі створенням у 1632 р. Києво-Могилянської колегії. Це був заклад вищої освіти, який за всіма вимірами (правовими критеріями, рівнем навчанням, розвитку ступеню науки, кадровому потенціалу) відповідав дезидератам європейської вищої школи. Навчання тривало 12 років і носило переважно загальноосвітній характер. Студенти отримували знання з філософії, теології, історії, астрономії, географії, архітектури, граматики, риторичного мистецтва, різних мов, вивчали класичну римську і грецьку літератури. Пізніше у навчальний процес академії було введено й інші дисципліни [582].

Про значний її вплив писали відомі автори, які у той час відвідували або перебували у Києві. Визначний військовий картограф та інженер французького походження Гійом Левассер де Боплан, який перебував на польській службі на території України в 30-их рр. XVII ст., звернув увагу у своєму «Описі України», що на Подолі в Києві у братській церкві знаходиться «академія або університет, яку вони іменують «Братською церквою» [64, с. 28]. Англієць Джон Белл, який перебував у Києві в 1737 р., відзначив, що «Київський університет користується значним авторитетом у цьому краї» [707, р. 44]. На карті України, сформованій німецьким гравером та видавцем мап Тобіусом Конрадом Лоттером, у середині XVIII ст. в Аугсбургу, особливою умовною позначкою помічено наявність у Києві академії, себто закладу вищої освіти [202, с. 213]. Зауважимо, відповідно до статті Гадяцької угоди, укладеної в 1658 р. між Україною і Річчю Посполитою, Києво-Могилянський колегіум де-юре отримав статус вищої школи та звання «академія». Також цей титул офіційно підтверджували царські грамоти¹(694 року й 1701 року) [309].

На українських землях вперше звання «університету» офіційно надано

Львівській єзуїтській колегії. 20 січня 1661 р. польський король Ян Казимир підписав таке розпорядження [242, с. 94]. Зрозуміло, що рішення короля негативно оцінили впливові особи Польщі, які не були зацікавлені у становленні зазначеного закладу вищої освіти [128].

В університеті функціонували два навчальних відділення: теологічний і філософський. Підготовчим був відділ філософії (студенти навчалися на ньому протягом двох-трьох років), під час якого, насамперед, освоювали, філософську систему Аристотеля. У невеликій кількості студіювали географію, історію, грецьку мову. Після цього здійснювалася богословська підготовка. Завершальним (підсумковим) етапом навчального процесу певного періоду було отримання студентами наукових ступенів: бакалавра, ліценціата, магістра, доктора наук [255, с. 10].

При університеті упродовж 1787–1808 рр. функціонував Руський інститут, у якому такі навчальні предмети як філософію та богослов'я викладали українською мовою. Основною метою функціонування Інституту була підготовка високоосвічених священиків з-поміж молоді, яка не володіла латинською мовою [255, с. 11]. Після розпуску у 1773 р. ордену єзуїтів Львівський університет ліквідовано. Проте згодом значна кількість підрозділів єзуїтського університету заклали фундамент для розвитку у Львові Йосифінського університету. Урочисте відкриття його відбулося 16 листопада 1784 р. [203]. Значним досягненням стало відкриття у Львівському університеті кафедри української мови (1851 р.) та кафедри української історії, яку очолив М. С. Грушевським (1898 р.) [27, с. 10].

Отже, перший етап генезису вищої освіти в Україні обіймає не тільки період організування діяльності Острозької слов'яно-греко-латинської академії, але й утворення братських шкіл, передусім Київського колегіуму, який пізніше трансформувався в Києво-Могилянську академію, також створення Львівського університету, їх наступний прогрес на основі власних національних освітніх традицій та орієнтацією на кращі європейські зразки розвитку вищої освіти.

Другий етап (XVIII–XIX ст.) генезису розвитку вищої освіти в Україні

характеризується організуванням та функціонуванням колегіумів в першій половині XVIII ст., відновленням діяльності та особливостями інституалізації Львівського університету (друга половина XVIII ст.), створенням Київського та Харківського університетів (перша половина XIX ст.), заснуванням Одеського і Чернівецького класичних університетів (друга половина XIX ст.), появою неklasичних закладів вищої освіти – педагогічних, технічних, медичних, та інших спеціалізованих закладів вищої освіти: Львівський політехнічний інститут (1844 р.) та інших навчальних закладів [255, с. 18].

Києво-Могилянська академія була настільки впливовим освітнім, науковим та культурним осередком в Україні і Європі, а також елітним вищим навчальним закладом, що дозволило у першій половині XVIII ст. пережити значне піднесення, позаяк у трьох містах були створені колегіуми за зразком Києво-Могилянської академії [242, с. 94].

З 1803 р. російська, а відтак і українська університетська система закріпила у своїй природі освітнє скерування як визначальне. Це значною мірою призвело до девальвації класичної університетської ідеї, на противагу англійській, німецькій, американській моделям. Відтак наукові дослідження опинилися поза університетськими межами і дослідники, вчені почали гуртуватися в науково-дослідницьких інститутах Академії наук та галузевих академіях [259, с. 27].

Класичні університети були суто світськими вищими навчальними закладами й забезпечували фахову освіту. Організація навчального процесу в них відбувалася за аналогічною моделлю західноєвропейських університетів, де не було богословських факультетів, вони готували юристів, працівників освітньої сфери, чиновників [255, с. 12]. Приміром, Харківський університет (1805 р., засновник Василь Назарович Каразін – відомий український вчений, винахідник, громадський діяч) своєю структурою представляв чотири факультети: юридичний, історико-філологічний, фізико-математичний та медичний, вісім наукових товариств, астрономічну обсерваторію [582].

Шляхтич Харківської губернії В. Каразін ще в 1802 р. переконував царя

Олександра I у нагальному відкритті Харківського університету. Шляхта Харківської губернії радо асигнує кошти на університет. Підвалини для відкриття університету в Харкові великою мірою підготували відомий філософ Григорій Сковорода та харківський архітектор і письменник Олександр Паліци, які користувалися значним авторитетом серед тогочасного міщанства та дворянства Слобожанщини та мали на нього неабиякий вплив. Насправді чимало дворян вписали свої імена до реєстру жертводавців на організування та функціонування Харківського університету (загальний підсумок того реєстру налічував 1 млн. крб.), зокрема харківський купець Георг Урюпин, який агітував на правах харківського міського голови серед місцевих громадян за відкриття вказаного університету. Усі вони були добрими товаришами або щирими прихильниками визначного українського філософа [557, с. 235].

На початку своєї діяльності Київський університет (1834 р.) мав лише філософський факультет, де було два відділи – фізико-математичний та історичний. Через рік у його структурі організувався юридичний факультет, а в 1841 р. відкрито медичний факультет.

На думку визначного українського громадського діяча Степана Сірополка, влада дбала, щоб нав'язати молоді «общій дух руссаго народа», як про це відверто згодом сказав тодішній міністр освіти, граф С. Уваров [557, с. 254].

Одеський університет (цю назву отримав у 1933 р., а до тих пір мав назву Новоросійський університет, засновано у 1865 р. на базі Рішельєвського ліцею), до структури з початку його діяльності входили фізико-математичний, медичний, історико-філологічний та юридичний факультети [582]. Так, у 1804 р. в Одесі організовано комерційну гімназію, згодом, у 1817 р., її інтегровано зі шляхетським інститутом, минулим приватним пансіоном «Рішельєвський ліцей», створеним на честь колишнього генерал-губернатора степової України, князя Армана Рішельє. Статусу вищої школи ліцей набув у 1837 р., яка містила два відділи – фізико-математичний та правничий, а також Інститут східних мов. Третій відділ – камеральний, відкрито у 1842 р., який передбачав вивчення природничих та сільськогосподарських наук. 10 червня 1862 р. Олександр II

видав наказ щодо організування на базі ліцею університету. Відкриття університету відбулося 1 травня 1865 р., саме навчання розпочалося 7 вересня поточного року. На початку своєї діяльності університет складався з трьох факультетів – правничого, історично-філологічного та фізично-математичного, а в 1900 р. відкрито медичний факультет [557, с. 268].

У 1868 р. в Буковинському сеймі було висунуто на порядок денний проблему про доцільність заснування у Чернівцях юридичної академії. 28 листопада 1872 р. на засіданні сейму депутат Костянтин Томащук черговий раз висуває пропозицію про заснування в Чернівцях університету, про доцільність якого аргументовано переконує присутніх. Відповідно до указу австрійського імператора Франца-Йосифа від 31 березня 1875 р. створено Чернівецький університет, до структури якого входив богословський греко-православний факультет – єдиний православний факультет в Австрійській імперії. 4 жовтня 1875 р. засновано Чернівецький університет ім. Франца Йосифа [592].

На кінець XIX ст. в Україні діяло п'ять класичних університетів: Львівський, Київський, Харківський, Чернівецький, Одеський; три політехнічних (Львівський, Харківський та Київський); вчительський (Глухівський); історико-філологічний (Ніжинський); ветеринарна академія (Дубляни) та вище гірниче училище (Катеринослав). Всього на початок 1917 р. функціонувало 29 закладів вищої освіти (за даними інших джерел – 19 або 27). Найбільша кількість закладів вищої освіти функціонувало у п'яти великих містах: Києві, Львові, Катеринославі, Одесі, Харкові [396, с. 64]. Вважаємо, що індустріальна фаза розвитку людської цивілізації, яка збіглася з переходом до абсолютистських монархій, сприяла мотивації до формування спеціальної освіти [493].

Завершення промислового перевороту і переходу до індустріального суспільства вимагало значного збільшення освіченої частини населення, підвищення рівня підготовки фахівців зі спеціальною освітою. Індустріальна фаза розвитку людської цивілізації, по-перше, сприяла утвердженню розуміння значення освіти як важливого фактору зростання міцності держави; по-друге,

стрімкий розвиток індустріального соціуму та пов'язані з цим значна активізація товарно-грошових відносин, істотне зростання промисловості й торгівлі, формування системи розгалуженого державно-адміністративного апарату автократичних монархій обумовлювали нагальність вагомих коректив державної освітньої політики й сприяли значному посиленню уваги держави до розвитку всіх освітніх сфер з метою задоволення запитів індустріального суспільства з підготовки освічених людей у розширених масштабах.

Застаріла модель школи, яка базувалася на тісній співпраці з Церквою, не відповідала тогочасним запитам суспільства. Церква, її інституції закономірно втрачали монополію на організацію та функціонування освіти. Натомість здійснювалися освітні реформи, під час яких відбувалася секуляризація освітньої справи та створювалися загальнодержавна система освіти на світських засадах [493].

Третій етап (початок ХХ ст. – 1918 р.) характеризується, з одного боку, намаганнями українців Східної Галичини на початку ХХ ст. заснувати власне національний вуз, який би в умовах полонізації сприяв становленню вищої освіти серед українства, з іншого боку, зважаючи на події національно-визвольних змагань, Українська Центральна Рада, Гетьманат П. Скоропадського і Директорія здійснювали спроби започаткування української вищої освіти.

Особливості розвитку вищої освіти в окреслений період були такими:

по-перше, новий етап розпочався після Лютневої революції 1917 р. в Росії, яка стала поштовхом до Української революції. Згідно з новим планом розвитку народної освіти в Україні, влада ставила перед собою завдання українізувати освіту, забезпечити усім народам України вільний розвиток освіти, децентралізувати управління освітою;

по-друге, зміна принципів організації діяльності усієї системи вищої освіти була закономірною, тому що каталізатором її розвитку стала відповідна законотворча діяльність повноважних органів, зміна засад, а також налагодження організаційно-розпорядчої роботи. Як наслідок, стосунки між учасниками навчального процесу в цей період були значно демократизовані й

еволюціонували у бік суб'єкт-суб'єктних, академічний підхід у навчанні змінився на професійно-педагогічний;

по-третє, реформування вищої освіти розпочалося з відкриття українських кафедр у закладах вищої освіти на усій території України. Крім того влада зайнялася створенням нових навчальних закладів, вищих академічних установ, українізацією освіти. Перетворення, зазвичай, ґрунтувалися на європейських зразках, але включали в себе досить багато елементів вищої освіти Російської імперії;

по-четверте, програма націоналізації університетської освіти, завдяки якій формувалися не лише наукові кадри, а ще й педагоги з потужною класичною теоретичною підготовкою, виокремилася як пріоритетна. Проте це були лише окремі спроби націоналізувати університетську освіту, тому що деякі вищі відмовилися від українізації викладання і для цього з'явилися законні підстави;

по-п'яте, у зв'язку з українізацією освіти в усіх університетах, на історико-філологічних факультетах, створювалися українознавчі кафедри, обов'язковою була кафедра історії України, проте цей процес відбувався дуже повільно, передусім тому, що професорсько-викладацький склад не був готовий до проведення освітніх реформ.

З 18 листопада 1918 р. спеціальним розпорядженням оголошено, що Львівський університет бере під свою опіку Польща. Упродовж двох-трьох років звільнено з роботи усіх професорів і доцентів української національності, українській молоді обмежено доступ до навчання в університеті. Лише в 1933 р. право викладання отримав доцент І. Свенціцький. За кількістю студентів Львівський університет був одним з найбільших у Польщі [259, с. 28].

У 1918 р. університети Київський (св. Володимира), Харківський і Одеський стали державними університетами. У цьому ж році відкрився університет у Катеринославі (Дніпропетровськ), Таврійський (у Сімферополі). Для того, щоб залучити молодь до навчання у вищих навчальних закладах, у ряді міст, зокрема у Києві, Харкові, Катеринославі створено підготовчі курси та

робітничі факультети (робітфаки). На них покладалося завдання підготувати молодь до сприйняття інститутських курсів [200].

Отже, вважаємо, що системні перетворення, розпочаті урядом Центральної Ради, заклали підвалини глибоких змін в організації та діяльності вищих навчальних закладів і українізації змісту освіти. Перетворення були продиктовані гострою потребою якнайшвидшої підготовки національно свідомої інтелігенції. Проте несприятлива економічна кон'юнктура й політична нестабільність березня 1917 – листопада 1919 рр. негативно позначилася на сфері вищої освіти.

Четвертий період (1919–1990 рр.) – становлення і розвиток радянської системи вищої освіти, оновлення усіх життєвих сфер українського соціуму обумовила нагальність реформування системи освіти, зокрема це стосується вищої освіти, завдання якої полягає у тому, щоб зміст навчальних програм і планів відповідав суспільним потребам і запитам у зв'язку з переходом до постіндустріального суспільства. Такі важливі складові цього процесу як глобалізація та інтеграція посилили вимоги до вищої школи з метою забезпечення сталого розвитку держави. Тобто оновлення і реформування вищої школи є важливим і вкрай актуальним завданням держави у сфері освітньої політики [212].

Відсутність або незначна кількість кваліфікованих робітників з вищою технічною освітою призвела до того, що влада постановила створити вузи, які б інтегрували науку і виробництво. На початок 1920-их років в Україні з'явилися вищі навчальні заклади нового типу – інститути народної освіти, які готували фахівців з професійної освіти та виховання. Вони відкрилися у Києві, Харкові, Одесі, Полтаві, Миколаєві, Херсоні та інших містах. Також була відкрита Академія теоретичних знань, яка включала в себе Інститут громадських наук та Інститут фізико-математичних наук. Також був відкритий Інститут професійної освіти і фізико-хімічно-математичний Інститут [513, с. 79].

З різних причин (відсутність коштів, військово-комуністичний стиль управління вищою освітою, наявність більшовицької ідеології, призвели до

того, що вузи вважалися «розсадником буржуазної ідеології») Народний комісаріат України у 1920 р. ліквідував університети у Києві, Харкові, Катеринославі та Сімферополі. На базі цих університетів організував різні інститути та тимчасові вищі педагогічні курси. Однак тимчасові педагогічні курси виявилися нежиттєздатними, відірваними від життя і не викликали підтримки ні у викладачів, ні у студентів. Тим не менше, організація різних експериментальних курсів, інститутів та інших форм вищої освіти продовжувалася до 1933 р. [200].

Значною подією у розвитку системи вищої освіти стало відновлення університетів в Україні у 1932 р. Це стосувалося університетів у Києві, Харкові, Одесі і чотирьох у Дніпропетровську [582].

Вища освіта стала масовою й доступною для всіх громадян в Україні. Значно зросла кількість закладів вищої освіти. Так, якщо до 1917 р. їх було 29, то у 1938 р. їх було вже 129. Якщо раніше центрами вищої освіти були тільки Катеринослав, Київ, Одеса, Харків, то у 1930 р. такими центрами стали 28 міст республіки [255, с. 12].

«Доступність» радянської вищої освіти мала на меті забезпечити політизацію академічного співтовариства, тобто передбачала її масовізацію. На різних етапах радянської академічної історії означена закономірність призводила до небажаних результатів, таких як переслідування окремих дисциплін, наприклад, генетики чи кібернетики, заборона соціології чи інші сумнозвісні репресії [262].

Однак така значна кількість вузів свідчила про намагання радянської влади через систему вищої освіти сприяти поширенню більшовицької пропаганди у комуністичному вихованні студентської молоді. Процес формування радянської системи вищої освіти виявився досить довгим та складним. За період її розвитку складалося так, що університети підпорядковувалися зазвичай бажанням політичної верхівки, а не запитам соціуму.

Сама категорія університетської освіти не знайшла свого широкого

застосування в академічній практиці і досить швидко була замінена системою професійно-технічної підготовки. Можемо відзначити, що загалом радянська освіта була надзвичайно структурно складною, яка повністю підпорядковувалась ідеології комуністичної партії та інтересам політичної верхівки.

На відміну від радянської системи вищої освіти, західна система була вільною від ідеології, партійної приналежності, вона формувала поступ країн західного світу, тому й змогла забезпечити сталий розвиток суспільства. Взагалі дуже складно порівнювати радянську і західну моделі вищої освіти, позаяк вони ґрунтувалися на різних засадах, відрізнялися характером і формами навчання, цінностями, контингентом, навчальними планами тощо. Варто наголосити на тому, що радянське суспільство – це суспільство закритого типу з усіма ознаками тоталітарного суспільства, відповідно й основне завдання вищої школи полягало у забезпеченні виконання партійних ідеологем, звеличенні партійного життя тощо. Для цього використовувалися не лише значні людські, а й певні матеріальні ресурси [383, с. 29].

Німецько-радянська війна та німецька окупація на декілька років зупинили розвиток вищої освіти в Україні. Усі вузи були евакуйовані у східні райони СРСР і тільки у кінці 1943 р. почали повертатися в рідні міста. У повоєнний період Україна потребувала багато фахівців з вищою освітою задля встановлення зруйнованого народного господарства. Однак відсутність коштів і фінансування загалом призвело до того, що у 1946 р. прийнято постанову про розвиток заочної освіти для молоді, яка бажала здобути спеціальність без відриву від виробництва. Завдяки цій постанові у 76 вузах республіки почали діяти заочні відділення [383, с. 30].

Слід сказати, що якість заочної форми навчання істотно поступалася стаціонарній форми, але в ті роки головним було ліквідувати дефіцит кадрів з вищою освітою. Брак коштів, фінансування було причиною того, що перед вузами стала істотна потреба укрупнення спеціальностей, розширення профілю фахівців. Усе це спричинило скорочення закладів вищої освіти в Україні: з 1950 до 1960 рр. кількість вузів зменшилася до 135 (за даними інших джерел – до

160). Але за цей же час збільшилася кількість студентів майже удвічі: з 201,5 тис. до 417,7 тис. Більшість вузів були наближені до виробництва. У той же час відкривалися нові заклади вищої освіти [200].

На території України в другій половині ХХ ст. у 80-их роках функціонувало 148 закладів вищої освіти, де навчалося близько 900 тис. осіб. Населення України все більше цінувало вищу освіту і ця тенденція продовжувалася, про що свідчать такі цифри: упродовж 1979–1989 рр. кількість осіб з вищою освітою зросла з 2,766 млн. осіб – до 4,194 млн. осіб [587].

Незважаючи на певні здобутки радянської вищої школи, її характер і напрями розвитку носили не загальнолюдський, а мілітаристський характер. Більшість учених-гуманітаріїв працювало не над новими концепціями поступу суспільства, їх основне завдання полягало у критиці капіталістичного способу життя, звеличенні партії і радянських догм.

Закритість радянської системи вищої освіти, певною мірою і станомо-соціальний характер, маємо на увазі партійну приналежність, з одного боку, давали можливість безкоштовно отримати вищу освіту, з іншого – стали своєрідним гальмівним процесом, позаяк вища школа не давала поступу державі, не впливала на її модернізацію, а призводила її до занепаду. Цитуючи один одного, учені високо оцінювали потенціал радянського наукового співтовариства [262].

Однак відставання СРСР від усього так званого «капіталістичного світу» призвело до того, що ідеологічно і партійно вихований випускник закладу вищої освіти поступового втрачав свою роль у державній системі вищої освіти, позаяк не розвивався інтелектуально, через ідеологічні рамки і обмеження, з іншого боку – знання, які він отримав під час навчання, не могли забезпечити процвітання і поступу держави, яка постійно втрачала свою роль і домінуюче місце у світі. Тобто криза вищої освіти стала кризою радянської системи [493].

Занепад радянської суспільної системи у сфері вищої освіти, яка суперечила західній системі, викликав відповідно і падіння престижу вищої освіти, яка ґрунтувалася на псевдоцінностях. Тому в кінці 1980 – на початку

1990-их рр. виникає потреба у зміні як суспільного поступу, переходу до загальносвітових стандартів і традицій, так і зміні уявлень про основне призначення вищої школи, забезпечення її правових засад.

П'ятий етап (1991–2010 рр.) розвитку вищої освіти в Україні розпочався після проголошення її незалежності. У країні відроджуються і впроваджуються кращі надбання та досвід систем радянської вищої освіти та країн Європи.

За останні роки в Україні прийнято низку документів, спрямованих на подальший розвиток системи вищої освіти. Це Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття» (1992 р.), Закон України «Про освіту» (1993 р.), Закон України «Про вищу школу» (2002 р.), новий Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) та ін.

Важливим було приєднання України у 2005 р. до Болонського процесу, що призвело до інтеграції української системи вищої освіти у загальноєвропейську. Повністю цей процес мав завершитися до 2010 р. Однак цього у повній мірі не сталося: на низькому рівні мобільність студентів і викладачів; на недостатньому рівні знаходиться автономія вузів; відбулося зменшення кількості аудиторних годин і збільшення їх кількості на самостійне опрацювання матеріалу (що часто перетворюється на імітацію самостійної роботи, неминуче впливає на якість знань студентів і спричиняє поступове зниження конкурентоспроможності вітчизняної освіти) [523, с. 55–58].

Сучасні соціально-економічні виклики обумовлюють нагальність наукового осмислення та всебічного аналізу тенденцій суспільно-економічного стану України, опрацювання стратегії державного розвитку з врахуванням того фактору, що освіта є, по суті, одним із видів економічної діяльності індивіда. Процеси світової глобалізації та інтенсивний розвиток ринкових відносин, як багатоаспектні цивілізаційні явища, окреслюють розвиток університетської освіти, яка поєднує науково-дослідницьку й інноваційно-підприємницьку діяльність (наука + освіта + інновації + промисловість + уряд) та вимагає певного дослідження та прогнозування не на у площині окремих фактів чи явищ, а тенденцій, як сумарних векторних характеристик, властивих не тільки

певній країні чи її освітній галузі, а має прояви та поширення континентального та трансконтинентального кшталту [575].

Оновлення всіх сфер життя українського суспільства призвело до необхідності реформування системи освіти, зокрема це стосується вищої освіти, завдання якої полягає у тому, щоб зміст навчальних програм і планів відповідав суспільним потребам і запитам у зв'язку з переходом до постіндустріального суспільства. Такі важливі складові цього процесу як глобалізація та інтеграція посилили вимоги до вищої школи з метою забезпечення сталого розвитку держави. Тобто оновлення і реформування вищої школи є важливим і вкрай актуальним завданням держави у сфері освітньої політики [212].

Сучасний механізм розвитку вищої освіти фахівці визначають як певну структуру взаємообумовлених механізмів, які впливають на регуляцію як суспільних відносин, завдання яких полягає у змінах, скерованих на осучаснення національної вищої освіти, так і сфери забезпечення вищої освіти на засадах трансформації вищої освіти у відповідності до європейських стандартів [646, с. 142].

Зрозуміло, що таке трактування сучасного організаційно-правового механізму вищої освіти є доволі умовним, однак воно дає загальне уявлення про напрямні розвитку цього непростого і вкрай складного процесу осучаснення національної вищої освіти. Окрім того, визначення причин недостатньої ефективності правового регулювання та організаційного забезпечення зазначених відносин сприятиме їх оптимізації.

Отже, основні етапи генезису вищої освіти в Україні свідчать про те, що цілісно й системно цей процес відбувається упродовж другої половини XVI – початку XXI ст., позаяк вища освіта є пріоритетним і надважливим завданням стратегічного поступу, який забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців у різних сферах суспільно-політичного, національно-культурного і соціально-економічного життя суспільства.

2.2 Правові засади формування вищої освіти в Україні

Сучасний поступ Української держави характеризується, з одного боку, тим, що національна освіта розпочала євроінтеграційні потуги для досягнення стандартів і осучаснення не лише вищої освіти, а й побудову і розвиток правового громадянського суспільства, задоволення потреб соціуму в отриманні високоякісної фахової підготовки. З іншого боку, закономірно, що, високі стандарти вищої освіти, правове громадянське суспільство сприятимуть у цілому формуванню передумов для досягнення Україною гідного місця серед європейських народів.

Реформи вищої освіти в Україні в сучасних умовах постіндустріального суспільства передбачають запозичення європейських стандартів, які відповідають викликам ХХІ ст. і які визначатимуть подальший розвиток як національної, так і європейської вищої школи на найближчі десятиліття. Власне це стратегічна мета української вищої освіти, яку вона має подолати шляхом реформування національної вищої освіти, запровадженням стандартів передових країн світу.

Незважаючи на те, що українська система вищої освіти йде шляхом реформ, все ж таки необхідні зміни не лише власне освіти, але й усіх сфер суспільного буття, інтеграції до світових стандартів добробуту, економічного зростання, тому що реформування вимагатиме значних матеріальних коштів. Зі значними видатками на реформування вищої освіти зможе справитися лише економічно сильна і заможна країна.

Звичайно, що реформування це не декларація певної політичної партії за рахунок пропагандистських гасел, це важкий і доволі кропіткий шлях, незворотність якого свідчитиме про намагання країни провести реформи заради майбутнього, втілення мрії не одного покоління українців про сильну і могутню державу, про високі стандарти в освіті, матеріальний добробут.

Зрозуміло, що досвід, накопичений попередньою системою вищої освіти, в сучасних умовах ХХІ ст. не задовольняє не лише потреб держави у

висококваліфікованих фахівцях, але й служить своєрідним гальмом на шляху реформування як вищої освіти, так і правової держави. Тому нагальним завданням сучасності є подолання цих проблем минулого.

Закономірно, що реформи, започатковані у сфері вищої освіти на сучасному етапі, неможливі без суттєвих змін, яких потребує вся система освіти, однак надважливе місце відводиться саме вищій освіті, завдання якої ґрунтується на тому, щоб у короткі терміни провести реформи і досягнути того рівня стандартизації, якого вимагає сучасне життя.

Без зміни системи освіти загалом неможливі зміни у вищій освіті зокрема. Важливістю процесу реформування є не декларативний характер, а структурні і кардинальні підходи до започаткування цілком нового явища, покликаного оновити все суспільство [115, с. 1].

Унікальність вищої освіти полягає у тому, що вона ґрунтується на традиціях, започаткованих у Середньовіччі, постійно служила засобом оновлення, поступу суспільства, особливо це відчутно у сучасності. Зрозуміти університет як соціокультурний феномен можна, виходячи з його функцій у суспільстві, які перетворюють університет на особливу цінність, дозволяючи йому реалізувати свою місію в будь-якому суспільстві. Зокрема, за М. Кастельсом:

- 1) університети історично здійснювали культурно-ідеологічний вплив на суспільну свідомість;
- 2) університети завжди були механізмами відбору та соціалізації панівних еліт;
- 3) діяльність університетів пов'язана з отриманням нових знань та проведенням наукових досліджень;
- 4) підготовка кваліфікованої робочої сили («професійний університет»), позаяк, традиційною є функція університету, пов'язана з передачею культурного капіталу [263, с. 24].

Під поняттям «історико-правові засади» розуміємо виникнення системи взаємодії органів державної влади, адміністрації закладів вищої освіти,

сукупність нормативно-правових документів, скерованих на функціонування і розвиток вищої освіти в Україні.

Вихідною позицією для вивчення історико-правових засад формування вищої освіти в Україні є аналіз академічної політики уряду, дослідження складу, динаміки розвитку закладів вищої освіти, їх юридичного статусу в державній системі. Збереження як академічної, так і правової самобутності вітчизняної вищої школи на тлі необхідної інтеграції у європейський освітній простір є основним завданням нинішньої освітньої політики уряду [135, с. 474–475].

Аналіз розвитку історико-правових засад формування вищої освіти в Україні дає можливість визначити такі важливі закономірності.

По-перше, система освіти загалом і вищої зокрема, нерозривно пов'язана з суспільством, його свідомістю, духовними і релігійними запитами, економічними потребами тощо. Тобто, виходячи з цієї тези, варто наголосити на тому, що реформування вищої освіти – це певною мірою і реформування суспільства, створення своєрідного сприятливого «поля» для реалізації змін у вищій освіті. Зміни у вищій освіті є надто важливими, позаяк вони закладають ґрунт для змін загалом. Реформи потребують часу, сприятливого середовища і само собою зрозуміло, передумов для їх проведення і практичного втілення у життя суспільства. Власне, лише подальший поступ і суспільні зміни свідчитимуть про прогресивність, досконалість і відповідність змін потребам соціуму [493].

По-друге, для історико-правових засад формування вищої освіти в Україні характерною є неоднозначність, змінність, позаяк відсутність державності у певні історичні періоди негативно впливала на реалізацію як суспільних запитів, так і потреб соціуму в отриманні якісної, національної орієнтованої вищої освіти, позбавленої ідеологічних штампів та догм. Сьогодні той час, коли вища освіта в Україні вільна від будь-яких ідеологем, догматичних штампів та ідей. Тобто, стверджуємо те, що склалися сприятливі умови для системного реформування вищої освіти і суспільства загалом [282, с. 21].

По-третє, варто відзначити той факт, що успішне реформування залежить від багатьох чинників, передусім соціального, тому що потреба змін носить соціальний характер, оскільки без соціального запиту на оновлення неможливо визначити мотивацію і зацікавленість суспільства [346, с. 12].

Як свідчить досвід минулого, саме історико-правові засади формування вищої освіти є визначальними і надважливими, позаяк не лише структурують соціальну складову державної політики у сфері освіти, а й служать своєрідним унікальним середовищем, де ця сфера зможе реалізуватися.

Отже, історико-правові засади формування вищої освіти передбачають, що вони визначаються державою і здійснюються від її імені в особі державних органів, різноманітних гілок влади, які впливають на ці процеси і визначають основні напрямки реформ.

Історико-правові засади формування вищої освіти в Україні визначалися такими чинниками, як особливостями соціально-економічного розвитку нашої держави на різних етапах її історії, перехід від монархії періоду розпаду Київської Русі і Галицько-Волинської держави – до станово-представницьких структур абсолютистського типу, в залежності від конкретно-історичних умов, культурного середовища і соціального запиту суспільства [493].

Розвиток науки у період зародження університетської системи освіти в Україні також пов'язаний із тими умовами, які формували її. Як суспільство впливало на розвиток вищої освіти, так і вища освіта має вплив на суспільство, і це процес взаємопов'язаний.

Невипадковим є той факт, що як у часи зародження вищої освіти в Україні, так і в сьогоденні, ідеологію вищої освіти, напрямні її ефективного поступу формує Західна Європа [231].

Входження українських земель спочатку до Королівства Литовського, Жематійського і Руського призвело до певних змін у започаткуванні вищої освіти, яка ґрунтувалася на західноєвропейській системі, однак ці зміни не були кардинальними, позаяк державна система управління вимагала налагодженої релігійної структури, освічених чиновників, стабільної системи судової тощо.

Ці соціальні запити можна було задовольнити на основі вже сформованої системи цінностей, що функціонувала на українських теренах до їх входження до зазначеної державної структури. Кардинальні зміни і нововведення в системі як вищої освіти, так і суспільного устрою, розпочалися з того часу, коли колишнє Королівство Литовське, Жематійське і Руське інкорпоровала Польща [202, с. 539]. Вважаємо, що саме цими діями було нанесено значну шкоду українській вищій системі освіти, оскільки основне завдання Польщі полягало у нав'язуванні не лише мови навчання, а й обов'язкової релігійної приналежності. Такі дії влади і сприяли формуванню слов'яно-греко-латинської академії в Острозі.

Традиційно ще з часів раннього Середньовіччя при містах, своєрідних політичних «столицях» багатих і заможних феодалів, формувалися й освітні осередки. Цим можна пояснити вибір князем К.-В. Острозьким розташування академії. Відповідної ваги осередкові надавало і те, що на рубежі XVI–XVII ст. князівський двір (в Дубно та Острозі) ставав центром політичного життя України. Незважаючи на те, що власне тогочасна польська вища школа негативно ставилася до започаткування українського осередку вищої освіти, все ж таки вона базувалася на західноєвропейських традиціях, які перейняла й тогочасна національна школа. Варто відзначити, що Острозька академія орієнтувалася не лише на католицькі, але й протестантські вищі навчальні заклади тогочасної Польщі [202, с. 540].

Варто наголосити на тому, що лише за приватної ініціативи К.-В. Острозького, в умовах відсутності державної підтримки, вдалося започаткувати основи української вищої школи, яка відповідала тодішнім запитам і уявленням про вищу освіту. Так склалося, що вища освіта носила суто гуманітарний характер, позаяк тогочасне суспільство вимагало саме такої системи освіти, яка ґрунтувалася на вивченні «семи вільних мистецтв». Як бачимо, середньовічне навчання в своїй основі ґрунтувалося на запозиченні як кращих античних зразків, так і потреб християнства у Середньовіччі. Загалом, варто вказати на те, що зазначена система вищої освіти цілком і повністю задовольняла потреби

тогочасного суспільства. Мало того, вона була передовою для тогочасної Західної Європи [259, с. 26].

Історико-правові засади початків формування вищої освіти в Україні охоплюють не лише етап створення в Острозі слов'яно-греко-латинської академії, але й організацію системи братських шкіл, зокрема Київського колегіуму, який пізніше перемінено в Києво-Могилянську академію. Власне реформатор Православної Церкви, митрополит Київський П. Могила, створивши колегію, дав поштовх до її перетворення у майбутньому в академію [135, с. 475]. Доречно зауважити, що статус академії підтверджено у Гадяцькій угоді 1658 р. також офіційно підтверджували титул академії Царські грамоти (1694 р. й 1701 р.) [309].

Важливим показником середньовічної університетської освіти було те, що вона носила становий характер, тобто не була масовою, а елітарною у відповідності зі соціальним статусом особи. Саме цей час можна характеризувати як період специфічної вищої освіти, позаяк вона носила яскраво виражений релігійний, а не світський характер. Державні інституції не були зацікавлені у формуванні «чистої» світської освіти, до цього їх спонукали як тогочасні суспільні запити вищих верств суспільства, так і відсутність потреби у фахівцях. Можна стверджувати, що державна політика у відношенні до закладів вищої освіти у цей час була умовною, тому що вищою освітою опікувалася Церква та зацікавлені багаті громадяни [383, с. 67].

Складна суспільно-політична ситуація другої половини XVII–XVIII ст. не могла не позначитися на суспільній свідомості, історико-правових засадах формування вищої освіти, зміні усталених стереотипів і системи цінностей. Зокрема, середина XVII ст. є показовою у цьому відношенні, оскільки українство виявляє зацікавленість свободою особистості, демократичними прагненнями до рівноправ'я, соборності, навіть певною революційністю, що й призвело до появи нових світоглядних засад, які у подальшому й впливали на становлення історико-правових засад формування вищої освіти в Україні [202, с. 28].

Період другої половини XVII–XVIII ст. характеризується тим, що

загальний рівень культури взагалі і вищої освіти зокрема був значно вищим ніж у попередні століття. Однією з ознак тогочасних вишів було право надання наукових ступенів – бакалавра, магістра, доктора, право мати власний суд над усіма учасниками навчально-виховного процесу тощо [557, с. 118].

Звичайно, що й епоха Просвітництва з ідеями свободи, рівності і братерства мала важливий вплив на формування історико-правових засад формування вищої освіти. Тобто зміни в суспільній свідомості громадян стали важливими й у зміні ідеологеми вищої освіти зокрема. Власне зазначена доба це й час розуміння того, що:

по-перше, лише якісна й досконала система освіти є важливим показником суспільного поступу, в тому числі й держави;

по-друге, поява тогочасного індустріального суспільства стала визначною у занепаді гуманітарного типу вищої освіти, яка панувала у Середньовіччі, переходу до спеціалізованої освіти;

по-третє, саме спеціалізована освіта стала тим рушієм суспільного і культурного поступу, що передував не лише в епоху Просвітництва і Нового часу, але, на нашу думку, визначає напрямні сучасного інформаційного суспільства.

Тобто відсутність суспільного запиту на гуманітарну освіту призвела як до її занепаду, так і до появи спеціальної освіти, покликаної забезпечити стабільний розвиток тогочасної доби [493].

Поступово Церква як головний важіль державної політики у сфері вищої освіти Середньовіччя втрачає свої позиції. Однак в умовах тогочасного індустріального суспільства Церква зуміла адаптуватися до умов середовища, хоча й втратила монопольне право на світську вищу освіту. Це час утворення світських навчальних закладів, позбавлених домінуючого права Церкви на формування ідеології вищої школи. Церква у той час зосередила свою основну увагу на модернізації духовної освіти. Саме у цей час домінуюче місце у формуванні правових засад вищої освіти поступово переходить до юрисдикції держави, яка й створює необхідні органи, покликані забезпечити високий

рівень світської вищої освіти [493].

Кінець XVIII ст. можна охарактеризувати як початок українського національного відродження та зростання національної свідомості, які були обумовлені традицією та пробудженням нового життя. Історично так склалося, що на межі XVIII і XIX ст. Лівобережна Україна була у кращому стані щодо розвитку національної культури, бо вона майже до кінця XVIII ст. зберігала свою політичну і культурну автономію [383, с. 69].

Однак і вказана система вищої освіти також не змогла довго домінувати. З другої половини XIX – на початку XX ст. відбуваються суттєві зміни, пов'язані з завершенням промислового перевороту і формуванням індустріального суспільства, яке вимагало підвищення рівня освіти не лише елітарної частини соціуму, але потребувало більш широкої маси людей, які могли б забезпечити обслуговування тогочасних соціально-економічних перетворень. Тобто поступово вища освіта з елітарної починає перетворюватися у масову. Йдеться про те, що система вимагала більшої кількості фахівців з вищою освітою. Це й призвело до того, що вже на початку XX ст., з одного боку, відбуваються певні перетворення у сфері вищої освіти, покликані забезпечити достатню кількість фахівців, з іншого – бюрократична державна система намагалася уникнути будь-яких змін і системних перетворень [493].

Події 1917 року стали визначальними у започаткуванні національної системи освіти, яка базувалася на цінностях і традиціях самоідентичності українства. З березня 1917 р. розпочинається чергова доба в розвитку правових засад національної системи вищої освіти, однак несприятливі економічні, суспільні умови, відсутність єдності в українському суспільстві стало основними причинами падіння не лише українських державних структур, а й ліквідації національної школи [383, с. 70].

Цей час характеризується, з одного боку, намаганнями українців Східної Галичини на початку XX ст. заснувати власне національний вуз, який би в умовах полонізації сприяв становленню вищої освіти серед українства, з іншого боку, зважаючи на події національно-визвольних змагань, Українська

Центральна Рада, Гетьманат П. Скоропадського і Директорія здійснювали спроби започаткування української вищої освіти.

Особливості розвитку вищої освіти в окреслений період були такими:

по-перше, новий етап у розвитку вищої освіти розпочався після Лютневої революції 1917 р. в Росії, яка стала поштовхом до Української революції. Згідно з новим планом розвитку народної освіти в Україні, влада ставила перед собою такі основні завдання: українізація освіти, забезпечення усім народам України вільного розвитку освіти; широка децентралізація управління освітою;

по-друге, зміна принципів організації діяльності усієї системи вищої освіти була закономірною, тому що каталізатором її розвитку стала відповідна законотворча діяльність повноважних органів, зміна засад, а також налагодження організаційно-розпорядчої роботи. Як наслідок, стосунки між учасниками навчального процесу в цей період були значно демократизовані й еволюціонували у бік суб'єкт-суб'єктних, академічний підхід у навчанні змінився на професійно-педагогічний;

по-третє, реформування вищої освіти розпочалося з відкриття українських кафедр у вищих навчальних закладах на усій території України. Окрім того, влада зайнялася створенням нових навчальних закладів, вищих академічних установ, українізацією освіти. Перетворення, зазвичай, ґрунтувалося на європейських зразках, але включало до себе досить багато елементів вищої освіти Російської імперії;

по-четверте, програма націоналізації університетської освіти, завдяки якій формувалися не лише наукові кадри, а ще й педагоги з потужною класичною теоретичною підготовкою, виокремилася як пріоритетна. Проте це були лише окремі спроби націоналізувати університетську освіту, тому що деякі виші відмовилися від українізації викладання і для цього з'явилися законні підстави;

по-п'яте, у зв'язку з українізацією освіти в усіх університетах, на історико-філологічних факультетах, створювалися українознавчі кафедри, обов'язковою була кафедра історії України, проте цей процес відбувався дуже

повільно, передусім тому, що професорсько-викладацький склад не був готовий до проведення освітніх реформ.

З 18 листопада 1918 р. спеціальним розпорядженням оголошено, що Львівський університет бере під свою опіку Польща. Упродовж двох-трьох років звільнено з роботи усіх професорів і доцентів української національності [259, с. 27].

У 1918 р. університети Київський (св. Володимира), Харківський і Одеський стали державними університетами. У цьому ж році відкрився університет у Катеринославі (Дніпропетровськ), Таврійський (у Сімферополі). Для того, щоб залучити молодь до навчання у закладах вищої освіти, у ряді міст, зокрема у Києві, Харкові, Катеринославі створено підготовчі курси та робітничі факультети (робітфаки). На них покладалося завдання підготувати молодь до сприйняття інститутських курсів [200].

Вважаємо, що системні перетворення, розпочаті урядом Центральної Ради, заклали підвалини глибоких змін в організації та діяльності закладів вищої освіти і українізації змісту освіти. Перетворення були продиктовані гострою потребою якнайшвидшої підготовки національно свідомої інтелігенції. Проте несприятлива економічна кон'юнктура й політична нестабільність березня 1917 – листопада 1919 рр. негативно позначилася на сфері вищої освіти.

Події жовтня 1917 р. стали ключовими у формуванні радянської системи освіти, яка не визнавала будь-якого вільного мислення, крім партійного, стала домінуючою в силу тих чи інших чинників, забезпечувала домінування партійності у системі вищої освіти, нехтувала національними чи релігійними чинниками, в кінцевому результаті призвела до занепаду не лише освіти, але й радянської держави загалом. Можемо констатувати, що у радянській системі освіти партійні органи намагалися виховати ідейну постать (навіть не особистість) як засіб для втілення у життя партійної політики і директив центральних органів влади. Тобто уявлення про вищу освіту як форму вільнотумства, нестандартного мислення, креативності тощо втрачено [493].

Відсутність або незначна численність кваліфікованих робітників з вищою технічною освітою призвела до того, що влада постановила створити вузи, які б інтегрували науку і виробництво. На початок 1920-их рр. в Україні з'явилися вищі навчальні заклади нового типу – інститути народної освіти, які готували фахівців з професійної освіти та виховання. Вони відкрилися у Києві, Харкові, Одесі, Полтаві, Миколаєві, Херсоні та інших містах. Також була відкрита Академія теоретичних знань, яка включала в себе Інститут громадських наук та Інститут фізико-математичних наук. Також був відкритий Інститут професійної освіти і фізико-хімічно-математичний Інститут [513, с. 79].

З цією метою вводиться єдина структура вищої школи. Головне завдання єдиної структури вищої школи у радянський час полягало у тому, щоб забезпечити достатній рівень ідеологізації майбутньому здобувачеві вищої освіти, регламентувати навчально-виховний процес тощо. Вважаємо, що вказані та інші причини призвели до того, що здобувач вищої освіти втрачав мотивацію до навчання, оскільки був обмежений ідеологічно у здобутті нових знань. Хоча для державної системи на певний час такий працівник з вищою освітою був корисним і вкрай необхідним спеціалістом. Однак відставання СРСР від усього так званого «капіталістичного світу» призвело до того, що ідеологічно і партійно вихований випускник вишу поступового втрачав свою роль у державній системі вищої освіти, позаяк не розвивався інтелектуально через ідеологічні рамки і обмеження, з іншого боку – знання, які він отримав під час навчання, не могли забезпечити процвітання і поступу держави, яка постійно втрачала свою роль і домінуюче місце у світі. Тобто криза вищої освіти стала кризою радянської системи [493].

Незважаючи на певні здобутки радянської вищої школи, її характер і напрямки розвитку носили не загальнолюдський, а мілітаристський характер. Більшість учених-гуманітаріїв працювало не над новими концепціями поступу суспільства, їх основне завдання полягало у критиці капіталістичного способу життя, звеличенні партії і радянських догм. Закритість радянської системи вищої освіти, певною мірою і станомо-соціальний характер, маємо на увазі

партійну приналежність, з одного боку, давали можливість безкоштовно отримати вищу освіту, з іншого – стали своєрідним гальмівним процесом, позаяк вища школа не давала поступу державі, не впливала на її модернізацію, а призводила її до занепаду. Цитуючи один одного, учені високо оцінювали потенціал радянського наукового співтовариства [262].

На відміну від радянської системи вищої освіти, західна система була вільною від ідеології, партійної приналежності, вона формувала поступ країн західного світу, тому й змогла забезпечити сталий розвиток суспільства. Взагалі дуже складно порівнювати радянську і західну моделі вищої освіти, позаяк вони ґрунтувалися на різних засадах, відрізнялися характером і формами навчання, цінностями, контингентом, навчальними планами тощо.

Варто наголосити на тому, що радянське суспільство – це суспільство закритого типу з усіма ознаками тоталітарного суспільства, відповідно й основне завдання формування історико-правових засад вищої школи полягало у забезпеченні виконання партійних ідеологем, звеличенні партійного життя тощо.

Аналіз історико-правових засад формування радянської системи вищої освіти свідчить про її заідеологізованість, закритість, підпорядкування навчально-виховного процесу партійним потребам, а не суспільним запитам [262].

Аналізуючи офіційні документи і політичні заяви, які видавалися радянським урядом упродовж 1930–1980-их рр., варто зупинитися на низці організаційних принципів: партійна приналежність, доцільність, бюрократичне адміністрування, одноосібність у прийнятті рішення, єдність навчальних планів усіх вишів та їх узгодженість з партійними органами, зв'язок між вищою школою і виробництвом, йдеться про використання дешевої робочої сили на тих чи інших ділянках народного господарства, мілітаристський характер, інтернаціональний обов'язок тощо. Важливим було вміння протистояти західному світу, західній моделі вищої освіти і розвитку.

Загалом радянська система вищої освіти нехтувала західною моделлю навчання, ґрунтувалася на ідеологічних засадах. Насправді радянське

керівництво трактувало свої дії надмірною соціальною турботою про громадян. Доволі важливим показником для центральних і місцевих органів влади був контроль за навчально-виховною діяльністю у вишах. Зміни у навчальних планах коригувалися партійними органами і директивами влади. Тобто правові засади формування вищої освіти в Україні у радянський період були грубо порушені, а загальнолюдські цінності грубо підмінені ідеологічними [383, с. 75].

Занепад радянської суспільної системи, яка суперечила західній системі цінностей у сфері вищої освіти, викликав відповідно і падіння престижу вищої освіти, яка ґрунтувалася на псевдоцінностях. Тому в кінці 1980 – на початку 1990-их рр. виникає потреба у зміні як суспільного поступу, перехід до загальносвітових стандартів і традицій, так і зміна уявлень про основне призначення вищої школи, забезпечення її правових засад.

У цей період у країні відроджуються і впроваджуються кращі надбання та досвід систем радянської вищої освіти та країн Європи.

Важливим було приєднання України у 2005 р. до Болонського процесу, що призвело до інтеграції української системи вищої освіти у загальноєвропейську. Повністю цей процес мав завершитися до 2010 р. Однак цього у повній мірі не сталося: на низькому рівні була мобільність студентів і викладачів; на недостатньому рівні знаходиться автономія закладів вищої освіти; відбулося зменшення кількості аудиторних годин і збільшення їх кількості на самостійне опрацювання матеріалу (що часто перетворюється на імітацію самостійної роботи, неминуче впливає на якість знань студентів і призводить поступового зниження конкурентоспроможності вітчизняної освіти) [523, с. 57].

Оновлення усіх сфер життя українського суспільства призвело до необхідності реформування системи освіти, зокрема це стосується вищої освіти, завдання якої полягає у тому, щоб зміст навчальних програм і планів відповідав суспільним потребам і запитам у зв'язку з переходом до постіндустріального суспільства. Такі важливі складові цього процесу як глобалізація та інтеграція посилюють вимоги до вищої школи з метою

забезпечення сталого розвитку держави. Тобто оновлення і реформування вищої школи є важливим і вкрай актуальним завданням держави у сфері освітньої політики [212].

Історико-правовими засадами незалежності є певна правова база, яка ґрунтується на кращих здобутках західноєвропейської практики. Зміст нової правової бази є втіленням досвіду минулого і умов сучасного постіндустріального суспільства. Зокрема, у 2014 р. прийнято Закон України «Про вищу освіту», який став своєрідним наріжним каменем для подальшого поступу вищої освіти. Закладені принципи відповідають загальноєвропейським нормам і принципам сучасності, які базовані на відповідності вищої освіти сьогоденню. Зокрема, чільне місце відведено високому рівню освітньої діяльності, яка дає змогу забезпечити на належному рівні здобуття особою вищої освіти за обраним нею фахом; проведення наукової праці шляхом творчої діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу з метою підготовки кадрів вищої кваліфікації.

Вважаємо, що саме це забезпечить належний рівень економічного поступу держави та її громадян. Доволі важливими є положення про патріотичне, правове і екологічне виховання здобувачів вищої освіти через утвердження моральних загальнолюдських цінностей, здорового способу життя, активної громадянської позиції та соціальної активності, вміння до самоорганізації і вільного мислення, поєднання освітньої, наукової та інноваційної праці. Не менш важливими є створення сприятливих умов для реалізації зазначених положень, розкриття здібностей і талантів студентської молоді, примноження моральних і національних культурних цінностей, налагодження міжнародних зв'язків. Доволі цікавим є положення про вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці. Вважаємо, що це передусім пов'язано з моніторингом потреби у забезпеченні тими чи іншими спеціальностями і державних місць [441].

Сучасний організаційно-правовий механізм сфери вищої освіти фахівці визначають як певну структуру взаємообумовлених механізмів, які впливають

на регуляцію як суспільних відносин, завдання яких полягає у змінах, скерованих на осучаснення національної вищої освіти, так і сфери забезпечення вищої освіти на засадах трансформації вищої освіти у відповідності до європейських стандартів.

Зрозуміло, що таке трактування сучасного організаційно-правового механізму вищої освіти є доволі умовним, однак воно дає загальне уявлення про напрямні розвитку цього вкрай складного процесу осучаснення національної вищої освіти. Окрім того, визначення причин недостатньої ефективності правового регулювання та організаційного забезпечення зазначених відносин сприятиме їх оптимізації [646, с. 142].

Найважливішою основою механізму організаційно-правового регулювання трансформації вищої освіти виступає система правових норм, що містяться в законодавчих та інших нормативно-правових актах, які закріплюють певні правовідносини у сфері вищої освіти. Проблема реформування освітньої сфери вищої освіти зумовлена необхідністю використання нових структурних змін в управлінні системою освіти, що забезпечуватиме її ефективність [646, с. 143].

Світовий досвід показує, що модернізація економіки і суспільства тісно взаємопов'язана з поступом вищої освіти. Історико-правові засади формування вищої освіти також обумовлені значним впливом як приватного, так і державного регулювання. Державне регулювання особливо повною мірою проявило себе, починаючи з часу появи класичних університетів в Україні, коли ті чи інші державні утворення, до складу яких входили українські території, намагалися через сферу вищої освіти впливати на суспільні процеси, обмежувати доступ представників титульної нації до отримання вищої освіти, вивчення рідної мови, історії, релігії тощо. На сьогодні вказана проблема є подоланою, позаяк державне регулювання сучасної вищої освіти відповідає змісту і суті європейських норм і носить не декларативний характер.

Важливий вплив на реалізацію процесів правового забезпечення вищої освіти в Україні має механізм реалізації ринкової економіки, формування

матеріальної основи для проведення і втілення у життя реформ [646, с. 144]. Окрім того, визначення правових, політичних та фінансових механізмів державного регулювання системи вищої освіти відповідає концепції розвитку національної вищої освіти, ґрунтується на Декларації прав людини, Законах «Про освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про вищу освіту», міжнародних договорах, які ратифікувала Верховна Рада України, указах і розпорядженнях Президента України, постановах Верховної Ради і Кабінету Міністрів України, Національній доктрині розвитку освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року тощо [646, с. 143].

Тим не менше, незважаючи на таку значну кількість зазначених законодавчих ініціатив, все ж таки Закон України «Про освіту» є тим документом, дія якого скерована на регуляцію правовідносин у сфері правового забезпечення діяльності національної системи вищої освіти, яка обумовлена законодавчими ініціативами Верховної Ради України, сформованими у відповідності до Конституції України (ч. 2, ст. 4) [646, с. 146].

Профільне міністерство освіти і науки України також є визначальним у формуванні державної політики щодо освітянської системи, визначенні напрямів і пріоритетів функціонування вищої освіти, розробленні і впровадженні у практику навчання державних стандартів і критеріїв (ст. 12) [646, с. 143].

До цього процесу варто віднести й органи місцевого самоврядування, які, виходячи з потреб і побажань освітянських колективів, вносять пропозиції на розгляд профільного міністерства для врахування їх ініціатив у подальшому процесі формування правового механізму регулювання вищої освіти в Україні (ст.14) [477].

Необхідно наголосити на тому, що правові засади формування вищої освіти на сучасному етапі визначає Верховна Рада України, реалізує Кабінет Міністрів і Міністерство освіти і науки України [172]. Правове забезпечення супроводу механізму реалізації реформ у сфері вищої освіти відбувається за такими основними напрямками, як: постійне вдосконалення керування системою вищої освіти через стандартизацію, ліцензування й акредитацію

вишів тощо [626].

Організаційною основою державної політики виступають також програми розвитку освіти, розроблені та прийняті органами державної влади. Зокрема, у 2002 р. указом Президента України затверджена Національна доктрина розвитку освіти, суть якої полягає у наповненні змістом державної освітньої системи, сформуванні стратегії її розвитку. Деякі дослідники зауважують, стратегія є й інструментом реалізації правового забезпечення реформування і оновлення вищої освіти в Україні [383, с. 81].

Національна доктрина розвитку освіти передбачає, що важливе місце у реформуванні вищої освіти посідає створення сприятливих умов для реалізації задекларованого, а також акцентується увага на необхідності скерування матеріальних, фінансових, кадрових ресурсів на забезпечення відповідності вищої освіти потребам сучасності [259, с. 29].

Отже, правове забезпечення механізму реалізації реформування вищої освіти в Україні – це поєднання як міжнародних правових норм і вимог, так і національних, завдання яких полягає у забезпеченні високого рівня підготовки фахівців, практичні знання і навички яких відповідали б потребам сучасного ринку праці. Особливостями правового механізму трансформації вищої освіти є самостійність та інноваційність. Йдеться власне про повну автономію закладу вищої освіти, визначення власних академічних стратегій і підходів до організації навчального процесу.

2.3 Зміни в стратегії розвитку вищої освіти на окремих етапах еволюціонування українського суспільства

Сучасний суспільний розвиток проходить у контексті трансформації підходів щодо соціокультурної політики загалом та освітньої сфери зокрема, що викликано переорієнтацією суспільства на розвиток індивіда, його індивідуальних та культурних особливостей. Переміни в суспільній свідомості, ставленні громадськості до освіти як такої, добродіють появі такої особистості,

яка визначається гуманістичним розумінням філософії освіти, готовністю до саморозвитку та професійної діяльності. Просторова система світової освіти реалізовує територіальні та статистичні параметри в розвитку національної системи кожної держави, визначальними елементами якої є інтернаціональність та динамічність [307, с. 163].

Сучасне суспільство вимагає нової, якісної освіти, її відповідності постіндустріальному соціуму. Важливими на сьогодні є перетворення застарілої системи вищої освіти, притаманної минулому, до стану інноваційної, що відповідатиме запитам і потребам сучасної людини. Відтак для більшості країн світу нагальною потребою сучасності виступає потреба переходу від традиційної адаптаційної освітньої моделі, характерної індустріальному та постіндустріальному соціуму до моделі інноваційної, ціль якої, на переконання Є. Тоффлера, полягає у розвитку здібностей та можливостей людини швидко й раціонально адаптуватися до різних, інколи навіть стресових умов [579, с. 449].

Стрімкий поступ постіндустріального суспільства, пов'язаний із глобалізаційними процесами, є визначальним у розвитку вищої освіти початку XXI ст. Україна, будучи однією із країн, у якій вища освіта є доволі консервативною, зберігаючи традиції минулого, поступово запроваджує світові, зокрема, європейські стандарти вищої освіти, що призведе до якісного оновлення не лише освітнього середовища, а й суспільства загалом.

Аналіз новітніх вітчизняних та європейських тенденцій вищої освіти яскраво показує актуальність переходу від звичайного просвітництва, простої інформованості на значно вищий рівень формування компетентності майбутніх професіоналів. Сьогодні така система вищої освіти, суть якої ґрунтується на високих знаннях, компетенціях, педагогічних новаціях, умінні організувати індивідуальну систему діяльності, легко адаптуватися до трансформаційних викликів, розвивати професійну компетентність. Окреслені стратегічні європейські орієнтири вимагають формування професійно-компетентного спеціаліста, реалізацію особистого креативного кредо індивіда у процесі його професійної підготовки, який зможе мобільно реагувати на зміни в

економічному й соціальному житті, здійснювати ефективне вирішення різних ситуацій засобами комунікації [307, с. 167].

Початок ХХІ ст. характеризується тим, що сучасна вища освіта, виходячи з потреб інформаційного суспільства, швидкими темпами зазнає оновлення. Сьогоднішня вища освіта – це цілісний комплекс кардинальних змін, які відповідають постіндустріальному середовищу, тому закритість і консервативність вищої освіти і університетської науки зокрема, уже не відповідають вимогам часу.

Виходячи з цього, вища освіта повинна не лише продукувати певні ідеї, розвивати ті чи інші тенденції у науці, але, передусім, сприяти поступовому суспільному розвитку, повною мірою забезпечувати запити і потреби сучасної людини, вкрай необхідні в сучасних умовах.

Вважаємо, що одним із важливих напрямків розвитку вищої освіти в Україні є системне вдосконалення національного освітнього простору, його суттєва кореляція у відповідності до вимог європейського стандарту вищої школи. Реформи вищої освіти в Україні в сучасних умовах постіндустріального суспільства передбачають запозичення європейських стандартів, які відповідають викликам ХХІ ст. і які визначатимуть подальший розвиток як національної, так і європейської вищої школи на найближчі десятиліття. Власне це стратегічна мета української вищої освіти, яку вона має подолати шляхом реформування національної вищої освіти, запровадженням стандартів передових країн світу.

Варто наголосити на тому, що в Україні є досвід, накопичений попередньою системою вищої освіти, який в сучасних умовах ХХІ ст. не задовольняє не лише потреб держави у висококваліфікованих фахівцях, а й служить своєрідним гальмом на шляху реформування як вищої освіти, так і правової держави. Тому нагальним завданням сучасності є подолання цих проблем минулого.

Сучасне постіндустріальне суспільство помітно виокремлює вищу освіту, яка, на наше глибоке переконання, відіграє непересічну роль у житті сучасного

інформаційного суспільства в цілому, і в житті кожного індивіда зокрема. У цьому контексті йдеться не про окремішність розвитку вищої освіти і науки. Перспективність передових технологій базується на поєднанні здобутків вищої школи і їх практичному втіленні у виробництво і прогрес. Зміни у вищій освіті є надто важливими, позаяк вони закладають ґрунт для змін загалом. Реформи потребують часу, сприятливого середовища і само собою зрозуміло, передумов для їх проведення і практичного втілення у життя суспільства. Лише подальший поступ і суспільні зміни свідчатимуть про прогресивність, досконалість і відповідність змін потребам соціуму [493].

Реформи, започатковані у сфері вищої освіти, на сучасному етапі неможливі без суттєвих змін, яких потребує вся система освіти, однак надважливе місце відводиться саме вищій освіті, завдання якої ґрунтується на тому, щоб у короткі терміни провести реформи і досягнути того рівня стандартизації, якого вимагає сучасне життя. Вкрай необхідною є модернізація змісту національної сфери вищої освіти, що передбачає системне оновлення як кількісної, так і якісної складової навчального процесу.

Оновлення усіх сфер життя українського суспільства призвело до необхідності реформування системи освіти, зокрема це стосується вищої освіти, завдання якої полягає у тому, щоб зміст навчальних програм і планів відповідав суспільним потребам і запитам у зв'язку з переходом до постіндустріального суспільства. Такі важливі складові цього процесу, як глобалізація та інтеграція посилили вимоги до вищої школи з метою забезпечення сталого розвитку держави. Тобто, оновлення і реформування вищої школи є важливим і вкрай актуальним завданням держави у сфері освітньої політики.

Варто виокремити умови, в яких вища освіта в Україні зможе набути найповнішого поступу. Вважаємо, що її кардинальне оновлення можливе лише як з урахуванням традицій національної освіти, так і з творчим поєднанням сучасних здобутків європейської освіти, позаяк швидкі зміни освітньої парадигми можуть не відповідати потребам і запитам суспільства, ринку праці,

наявності фахівців, які зможуть адаптуватися до них.

Тим не менше, сьогодні в Україні у сфері вищої освіти вкрай не обхідними є провадження нових європейських освітніх стандартів, головна функція яких ґрунтується на виявленні здібних і творчих здобувачів вищої освіти. Формуючи європейський простір вищої освіти, учені, політики визначили стратегічну мету та основні критерії відповідності освіти, яка задовольняє сучасні стандарти суспільного поступу (конференція міністрів вищої освіти Європи «Утворення європейського простору вищої освіти», 2004 р.). Забезпечення якості освіти має міжнародний характер та реалізовується на основі взаємодовіри та взаємоповаги.

Одним із визначальних принципів розвитку європейської вищої освіти, що визначаються Асоціацією європейських університетів, є формування культури якості та науково-дослідницької роботи майбутніх професіоналів із метою не тільки отримання освіти, а й навчання їх дослідницьких методів, розвитку в них навичок критичного, креативного мислення [307, с. 164].

В контексті формування інформаційного суспільства функціональними властивостями вищої освіти є не лише можливість передачі накопиченого у минулі роки обсягу знань і навичок, а й здатність фахівців з університетською освітою сприймати й розуміти наукові ідеї, технічні новації та методи і засоби виробництва, використовувати на практиці інноваційні, креативні підходи для вирішення конкретно поставлених виробничих завдань та проблем, активно розвивати у майбутніх спеціалістів новаторські здібності, підприємливість, ініціативність. Конститутивне завдання вищої школи як соціального інституту в тому, щоб сприяти власній професійній реалізації індивіда, навчаючи його професійно планомірній взаємодії з навколишнім природним та соціальним середовищем [391].

Осучаснення вищої освіти є не лише простою передачею накопиченого в минулому обсягу знань, але й його адаптація до потреб сучасної людини XXI ст., до потреб ринку з метою розв'язання назрілих соціально-економічних або суспільно-політичних перетворень. Вища освіта дасть змогу реалізувати

особисті здібності майбутнього здобувача вищої освіти. На разі мова про нову, осучаснену систему вищої освіти, яка ефективно й раціонально реагуватиме на виклики постіндустріального суспільства [383, с. 39].

Соціально-економічне становище країни свідчить про її рівень розвитку вищої освіти не лише на сучасному етапі, а й у минулому. Проте позитивні здобутки системи освіти, без відповідної підтримки, конструктивного аналізу та прогнозування досить швидко втрачаються на відміну від застійних явищ. Це проявилось та підтвердилося в епоху науково-технічної революції, коли рівень освіти почав визначати здатність країн застосовувати у виробництві найновіші досягнення науки й техніки, а також забезпечувати можливість суспільству адаптуватися до нових соціально-економічних вимог. У світі постійно відбувається реформування систем освіти, особливо вищої, а з розвитком та поширенням інтеграційних процесів у глобалізованому суспільстві це реформування набуває міжнародного характеру, що дозволяє широко використовувати світовий досвід.

Алгоритм реформування вищої освіти базується на таких теоретико-методологічних положеннях: 1) модернізація змісту освіти; 2) гуманізація освіти; 3) запровадження апробованих технологій кредитно-модульної системи, рейтингових методик, дистанційного навчання, моніторингів якості освіти тощо. Реформи національної системи освіти мають орієнтуватися на глобалізацію, інтеграцію та конкурентоспроможність [532, с. 9]. Отже, суть реформ у вищій школі можна звести до таких трьох принципів, які передусім пов'язані із модернізацією і гуманізацією змісту освіти й запровадженням сучасних методик і технологій навчання.

Зміни у вищій освіті є надто важливими, позаяк вони закладають ґрунт для змін загалом. Реформи потребують часу, сприятливого середовища і само собою зрозуміло, передумов для їх проведення і практичного втілення у життя суспільства. Лише подальший поступ і суспільні зміни свідчитимуть про прогресивність, досконалість і відповідність змін запитам соціуму [493].

Оновлення вищої освіти в Україні неможливе без системного підходу до

реалізації інвестицій у цю сферу. В майбутньому це призведе до покращання як загального розвитку економіки, зростання матеріального добробуту громадян, так і якості освіти, її стандартизації. Важливим напрямком розвитку вищої освіти в Україні на сьогодні є формування нових стандартів освіти, які ґрунтуються на європейських засадах, що визначають парадигму поступу людства на початку XXI ст. Одним із важливих аспектів трансформації національної системи освіти до європейської виступає створення сприятливих умов для повноцінного розвитку людської особистості, культури навчання, що відповідатиме суспільним вимогам сучасності.

Зміст сучасної системи освіти має солідну правову базу. Зокрема, у 2014 р. прийнято Закон України «Про вищу освіту» [170], який основним базисом для подальшого поступу вищої освіти. Закладені принципи відповідають загальноєвропейським нормам і принципам сучасності, які базовані на відповідності вищої освіти сьогоденню. Зокрема, чільне місце відведено високому рівню освітньої діяльності, яка дає змогу забезпечити на належному рівні здобуття особою вищої освіти за обраним нею фахом; проведення наукової праці шляхом творчої діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу з метою підготовки кадрів вищої кваліфікації. Вважаємо, що саме це забезпечить належний рівень економічного поступу держави та її громадян.

Доволі важливими є положення про патріотичне, правове і екологічне виховання здобувачів вищої освіти через утвердження моральних загальнолюдських цінностей, здорового способу життя, активної громадянської позиції та соціальної активності, прагнення до самоорганізації і вільного мислення, поєднання освітньої, наукової та інноваційної праці. Не менш важливими є створення сприятливих умов для реалізації зазначених положень, розкриття здібностей і талантів студентської молоді, примноження моральних і національних культурних цінностей, налагодження міжнародних зв'язків. Актуальним є положення про вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці. Вважаємо, що це передусім пов'язано з моніторингом потреби у

забезпеченні тими чи іншими спеціальностями державних місць [336].

Національна доктрина розвитку освіти передбачає, що важливе місце у реформуванні вищої освіти посідає створення сприятливих умов для реалізації задекларованого, а також акцентується увага на необхідності скерування матеріальних, фінансових, кадрових ресурсів на забезпечення відповідності вищої освіти потребам сучасності [468].

В новітніх соціокультурних умовах серед визначальних тенденцій професійної підготовки визначається інтернаціоналізація вищої школи. Зміст якої відкривається у наступних завданнях: організації діяльності інтернаціональних освітніх структур різного призначення, забезпеченні студентської мобільності, створенні взаємоузгоджених гнучких навчальних планів модульного типу, які сприятимуть швидкій адаптації студентів до навчального середовища іноземних закладів вищої освіти, максимальному використанні ІКТ та форм дистанційного навчання [307, с. 166].

Сучасний механізм розвитку сфери вищої освіти фахівці визначають як певну структуру взаємообумовлених механізмів, які впливають на регуляцію як суспільних відносин, завдання яких полягає у змінах, скерованих на осучаснення національної вищої освіти, так і сфери забезпечення вищої освіти на засадах трансформації вищої освіти у відповідності до європейських стандартів [105, с. 71].

Окрім того, визначення правових, політичних та фінансових механізмів державного регулювання системи вищої освіти відповідає концепції розвитку національної вищої освіти, ґрунтується на Декларації прав людини, Законах «Про освіту» [479], «Про вищу освіту» [441], «Про наукову і науково-технічну діяльність» [467], міжнародних договорах, які ратифікувала Верховна Рада України, указах і розпорядження Президента України, постановах Верховної Ради і Кабінету Міністрів України, Національній доктрині розвитку освіти [468], Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [336] та інших.

Сучасна вища освіта дуже тісно взаємопов'язана з глобалізацією, яка

вимагає від суспільства змін, виходячи із потреб і запитів людства [391]. Нинішня освіта передбачає відкритість у майбутньому, а її подальший розвиток повинен спрямовуватися на подолання замкненості й надання освітньому процесу творчого характеру, вимагає осучасненої системи постіндустріального суспільства, відповідності тим глобальним змінам в усіх сферах життя, які викликані сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, стрімкими інтеграційними процесами у світі [541, с. 5].

Важливим для сучасного суспільства є розуміння глобалізаційного змісту та якісно нових ознак сучасної освіти в умовах євроінтеграції. Оновлення всіх сфер життя українського соціуму зумовило нагальну необхідність реформування системи освіти, насамперед це торкається вищої (університетської) освіти, яка зобов'язана відповідати запитам сучасного суспільства та світовим освітнім тенденціям. Перехід у XXI ст. до високотехнологічного інформаційного суспільства обумовив значне зростання вимог до рівня освітніх послуг. Адже сьогодні, як ніколи, набуває особливого значення саме якість людського потенціалу, ступінь освіченості та рівень культури індивіда, що має вирішальну роль у соціальному та економічному поступі держави. Відтак, глобалізація та інтеграція культурних, соціальних та економічних процесів, які проходять у сучасному світі, перспективи розвитку України на найближче майбутнє вимагають докорінного оновлення системи освіти, зумовлюють її випереджувальний характер.

Отже, осучаснення різних сфер суспільного життя веде до необхідності реформування системи освіти. Нагальність реформ вищої школи в Україні є доконаним фактом, про що свідчить певне правове поле, задеклароване вищими органами влади. Зокрема, йдеться про Стратегію сталого розвитку «Україна–2020», схвалену Указом Президента України від 12 січня 2015 року № 5/2015 (стаття 67) [383, с. 44], яка передбачає реалізацію 62 реформ та програм з реформування національної освіти.

«Освіта виступає одним з основних чинників збільшення якості людського капіталу, своєрідним генератором нових ідей, гарантією

динамічного розвитку економіки та соціуму в цілому. Для того, щоб українська освіта дійсно ефективно виконувала усі ці великі завдання, потрібне її оновлення, яке враховуватиме актуальні світові тенденції розвитку системи освіти в загальному соціально-економічному контексті» [14, с. 353].

Цілком погоджуємося з міркуванням, що освіта виступає важливим чинником суспільного поступу, його надбудовою, від якої залежить не лише сталий поступ держави, а й стабільний економічний добробут її громадян. Тому оновлення системи вищої освіти в Україні надскладна справа, від якої власне й залежить поступ держави на найближчі роки. Успіх проведених реформ у сфері вищої освіти свідчатиме про потенціал українського суспільства, його прагнення до оновлення в широкому розумінні.

Зацікавленість держави в реформуванні освіти пояснюється передусім запитами суспільства, незадоволеного якістю вищої освіти, тому основною офіційною установкою реформи є підвищення ефективності вищої освіти. Означене відповідає світовим тенденціям позаяк, наприкінці 1980-их рр. уряди багатьох країн напрацьовують стратегію реформування національних (а також транснаціональних – у формі створення єдиного європейського освітнього простору) освітніх систем вищої школи, актуалізуючи глобальну вимогу – ефективне підвищення якості освіти. Фінляндський педагог П. Сальберг називає цю консолідацію сил «Global Educational Reform Moment» (глобальним рухом освітніх реформ), виокремлюючи основні складові сучасної освіти: 1) стандартизація вищої освіти; 2) концентрація зусиль на основних навчальних предметах; 3) пошук без ризикових методів досягнення освітніх цілей освіти (передусім – мінімізація експериментування); 4) застосування в управлінні вищою освітою методів управління бізнесом; 5) реалізація політики відповідальності закладів вищої освіти за успіхи студента (як альтернатива незалежне оцінювання їх досягнень) [704, р. 263]. Означені П. Сальбергом тенденції фінляндської вищої освіти безумовно, є актуальними й для української вищої освіти.

Західні вчені, які активно займаються дослідженнями проблем освітніх

систем слушно зауважують: «вища освіта вимагає термінової, радикальної та глибокої трансформації. Передусім необхідно остерігатись того, що в результаті певного вагання або обачності, зміни будуть проходити надто повільно, обмежаться локальними новаціями. Разом з тим, моделі вищої освіти, які були запропоновані у другій половині ХХ ст. вже не працюють» [151, с. 183].

Сьогодні кожна країна прагне забезпечити своїм ученим вільний доступ до єдиного освітнього та наукового простору, паритетну участь у розвитку глобальної науки й міжнародну мобільність. Проте зв'язки українських закладів вищої освіти з іноземною вищою школою залишаються на досить низькому рівні. Яскравим підтвердженням цього є відсутність українських закладів вищої освіти у перших позиціях глобальних рейтингів, індекси публікацій та цитування їх науково-педагогічних працівників значно нижчі аналогічних показників іноземних університетів. Недостатній рівень інтернаціоналізації української науки та закладів вищої освіти, низький ступінь модернізації наукових ресурсів, значно знижують ефективність наукового потенціалу та якість освітнього процесу в університетах.

Розвиток системи вищої освіти в європейських країнах реалізовується в контексті набутого досвіду з врахуванням як минулого, так і потреб, запитів сьогодення. Власне у політичній площині Європа практично інтегрована, тому сфера освіти це те середовище, яке також вимагає інтеграції, яка сприятиме зростанню економічного добробуту, покращанню стабільності суспільного життя і, звичайно, хорошим перспективам на майбутнє [307, с. 163].

Досягнути основного завдання ефективного реформування вищої освіти в Україні – суттєвого підвищення безпосередньої участі закладів вищої освіти, їх суб'єктів, в модернізації соціально-економічної системи країни вимагає нагального розроблення конкретної стратегії поступу національної системи вищої освіти, яка враховуватиме як короткотермінові, так і довготермінові перспективи. Саме формування стратегії, а пізніше її ефективна реалізація потребує ґрунтовного аналізу фактичного стану системи вищої освіти України, визначення дійсних та потенційних проблем, системного моніторингу

оцінювання її виконання, а також тих контроверз, які виникатимуть у процесі освітніх реформ. Означене також потребує фахового збору соціально-економічних, політичних, статистичних показників, їх системного опрацювання, використання інноваційних засобів та підготовки рекомендацій.

У частині 1 статті 13 Закону України «Про вищу освіту» [441] визначено основні завдання центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки, а саме: розроблення стратегії та програми розвитку національної вищої освіти; клопотання щодо їх затвердження Кабінетом Міністрів України (пункт 1); здійснення у сфері вищої освіти аналітично-прогностичної діяльності; окреслення тенденцій розвитку вищої освіти; визначення впливу соціально-економічних, етнічних та демографічних чинників на стан її розвитку; моніторинг інфраструктури виробничої та невиробничої сфери; напрацювання, з урахуванням науково-технічного прогресу, стратегічних напрямків розвитку вищої освіти; узагальнення вітчизняної та світової практики розвитку вищої освіти [162, с. 4].

Закон України «Про вищу освіту» передбачає, що сфера вищої освіти ґрунтується на принципах: сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти упродовж людського життя, незалежно від політичних партій, громадських і релігійних організацій (крім вищих духовних навчальних закладів); міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у європейський простір зі збереженням традицій національної вищої школи; наступності процесу здобуття вищої освіти; державної підтримки підготовки освітньої, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності університетів, академій, інститутів, коледжів, зокрема шляхом надання пільг із сплати податків, зборів та інших обов'язкових платежів вищим навчальним закладам, що провадять таку діяльність; сприяння здійсненню державно-приватного партнерства освітньої та професійної підготовки фахівців з вищою освітою [170].

Стратегія розвитку національної системи освіти має формуватися адекватно сучасним світовим викликам і запитам постіндустріального

суспільства початку XXI ст., інтегруванням національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір [336]. Ключовими напрямками державної освітньої політики мають стати: реформування системи освіти на основі філософії «людиноцентризму» як стратегії національної освіти; оновлення законодавчо-нормативної бази системи освіти, адекватної вимогам часу; модернізація структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу, переорієнтації змісту освіти на цілі сталого розвитку; створення і забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, навчальних закладів різних типів і форм власності, різноманітних форм та засобів отримання освіти; побудова ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді; забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя; формування здоров'язбережного середовища, екологізації освіти, валеологічної культури учасників навчально-виховного процесу; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі; інформатизація освіти, удосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки; забезпечення національного моніторингу системи освіти; підвищення соціального статусу педагогів; створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти [336].

Серед основних напрямків вищої освіти вагоме місце займає модернізація вищої освіти в Україні. Як слушно зауважує В. Г. Кремень «сучасні проблеми української вищої освіти, обумовлені новітніми цивілізаційними викликами до індивіда, намаганнями України увійти до освітнього європейського простору, які є органічно взаємопов'язані, адже йдеться про досягнення спільної мети – підвищення якості національної вищої освіти та ефективного забезпечення професійної підготовки індивіда до реалій XXI століття» [249, с. 105].

Модернізація національної вищої освіти вимагає передусім певних змін у законодавчій системі її нормативно-правового регулювання з максимальним урахуванням вимог європейської системи стандартів та сертифікації. Саме це, як стверджує В. Шинкарук може обумовити формування культурних цінностей

соціуму, демократії та гуманізму – основних підвалин функціонування громадянського суспільства [633].

На переконання В. Андрущенка загальна ідеологія модернізації національної вищої освіти повинна базуватися на підвищенні її ефективності, зростанні конкурентоздатності, «збереженні національних надбань, очищенні від деформацій та осучасненні відповідно до позитивної світової практики» [26, с. 372].

Погоджуємося з думкою вітчизняних вчених відносно того, що на сучасному етапі розвою українського соціуму модернізаційні зрушення у вищій школі виступають як нагальність часу. Відтак вимагають концептуального вдосконалення системи освіти та висококваліфікованої професійної підготовки фахівців у таких напрямках:

1) орієнтування на активізацію людського потенціалу у вищій освіті та професійній підготовці, яка формується на концепції гармонійного розвитку людини;

2) формування відношення до людини як визначальної мети соціального прогресу, а не засобу;

3) реформування системи вищої освіти та професійної підготовки виступає стратегічними напрямками щодо забезпечення якості рівня професійності фахівців;

4) продукування в процесі підготовки спеціаліста глибокої професійної компетентності та соціальної відповідальності щодо виконання завдань науково-технічного прогресу, соціального та культурного прогресу.

Модернізація вищої освіти може розглядатися, у контексті цілей передбачених стратегією реформування, а саме: як формування та реалізація моделей випереджувального розвитку вищої освіти, адекватних до запитів соціуму, окреслення напрямів «прориву» та акумуляція певних зусиль на осягненні визначеної освітніми реформами мети. Процес модернізації вищої освіти набирає евентуальності, лише після реформування її основних засад відповідно до суспільних викликів [551, с. 38]. Сьогодні колізія української

системи вищої освіти полягає у відірваності професійної підготовки від державних запитів, тому на вирішення цієї проблеми має спрямовуватися її модернізація.

В цілому, можемо виокремити три нагальні причини модернізації вищої освіти:

перша – реформування освіти має глобальний характер, позаяк освітні системи усіх без винятку країн безпосередньо пов'язані з цивілізаційними змінами, які кардинально видозмінюють світ і загальні уявлення про нього. Саме у контексті поділу на два напрямки (точці біфуркації), у результаті інноваційних змін, здійснюється реформування та модернізація освітньої сфери як найбільш масштабного соціального інституту формування інтелекту індивіда та розвитку людських ресурсів;

друга – соціально-економічні трансформації, які відбуваються у кожній країні на певному етапі їх розвитку. Зміни політичного устрою, нові механізми господарювання, модерна інституалізація фінансових ринків обумовлюють нагальність реформування освіти як найбільш як соціального інституту який розвиває людський капітал, готує якісний професійний потенціал, формує суспільну свідомість та громадську відповідальність;

третья – прагнення кожної країни щодо приєднання до певного інтегрованого політичного, економічного, соціального та освітнього простору, передусім, європейського [151, с. 197].

Модернізація вищої освіти в українському контексті, як стверджує С. Сисоєва зумовлена наступними причинами: певними соціально-економічними трансформаціями, окресленням нових векторів політичного, економічного та соціального розвитку держави, активізацією інтеграційних процесів, глобалізацією суспільного розвитку, інтенсивним розвитком ІКТ [551, с. 36]. Можемо зауважити, що вибравши європейський вектор розвитку, практично у невеликий історичний проміжок в змісті й організації української вищої освіти відбулися якісні зміни, що вплинуло на усі інші суспільні ланки.

Складність реформування та дальшої модернізації освіти в Україні

полягала у тому, що українська освітня галузь не мала можливості поступового реформування. Освіта повинна була відкликнутися не лише на масштабні соціально-економічні трансформації у державі, а, насамперед, на значні історично-цивілізаційні зміни, при цьому беручи до уваги інтеграційні та глобалізаційні процеси, мобільно та адекватно реагувати на процес інформатизації суспільства, впроваджувати у практику вимоги Болонського процесу [551, с. 38].

Одним з визначальних завдань модернізації вищої освіти, як зауважувалося, є гарантування її якості, забезпечення ефективної освітньої системи закладів вищої освіти з оперативним управлінням та дієвою економікою, які б окликалися зі запитами сучасного постіндустріального суспільства та інтересами індивіда [307, с. 165].

Визначальною тенденцією сучасної дійсності є гуманізація освіти. Під світовим та європейським впливом вітчизняною освітою було обрано гуманоцентричний вектор розвитку, який передбачає якісне формування фахової підготовки індивіда – симбіозу високих професійних компетентності та належного індивідуального розвитку особистості, що відповідає духовним цінностям, загальнолюдській культурі, національним правовим нормам, традиції та міжнародним стандартам [383, с. 52].

Трансформацію вищої освіти мають забезпечити радикальна гуманізація, спосібна розуміти змінність як істотну складову власного життя; готувати розвинену, самостійну, самодостатню особистість, яка керується особисто виробленою системою установок, поглядів й переконань [249, с. 7].

Надаючи системі вищої освіти європейського виміру, вчені у 2004 р. на конференції міністрів вищої освіти Європи – «Утворення європейського простору вищої освіти», окреслили основну мету та визначили критерії її відповідності міжнародним стандартам вищої освіти. Вони об'єднують насамперед якість, формування довіри, порівняння кваліфікацій, сумісність, мобільність, рівні освіти та привабливість. Вихідною умовою відповідності, сумісності, мобільності та привабливості в європейському просторі вищої

освіти є, зокрема, її якість. Гарантування якості освіти має міжнародний характер та реалізовується на основі довіри та взаємоповаги [307, с. 163].

Першочерговим заходом щодо модернізації вітчизняної вищої школи є кадровий потенціал та матеріально-технічне забезпечення закладів вищої освіти, які сьогодні не можуть забезпечити належну мотивацію до активізації науково-дослідницької та науково-технічної діяльності [154, с. 131]. Варто констатувати, що, зважаючи на сучасні суспільні потреби і запити, реформа вищої освіти носить не декларативний характер, а необхідність оновлення соціуму [551, с. 144].

Разом з тим сьогодні потребують певного оновлення теоретико-методологічні основи формування нової генерації, спосібної до реалізації освітніх реформ як головного напрямку ефективного розвитку держави шляхом модернізації усіх складових сутності навчально-освітньої сфери. Зміст і структура психолого-педагогічної, методичної й інформаційно-технологічної підготовки у сфері вищої освіти повинні бути спрямовані на формування вміння організовувати навчальний процес, уміння працювати в умовах вибору науково-викладацької позиції, педагогічної майстерності, підручників, змісту, форм навчання у закладах вищої освіти [99].

Важливим напрямком модернізації вищої освіти є вироблення нової методології професійно-методичної підготовки та організація належного науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти. Методична підготовленість повинна ґрунтуватися на новітніх технологіях навчання, передбачати ґрунтовне засвоєння необхідних професійних знань, набуття фахових навичок, певної компетентності, а не зводиться до системи механічного вивчення та оцінювання [249, с. 104].

Пріоритетом наукових досліджень є розробка інноваційних та комунікаційних технологій, окреслення їх ролі щодо розвитку єдиного освітнього простору країни. Вагомою складовою означеного напрямку є дослідження формування ефективного навчального середовища: розроблення нового рівня засобів навчання для різних типів закладів вищої освіти,

створення програмного продукту для підручників та навчальних матеріалів на електронних носіях, комп'ютерно орієнтованих систем й технологій. До першочергових завдань необхідно віднести опрацювання принципів й метод вимірювання навчальних досягнень студентів, порівняльної оцінки рівня освіти у зарубіжній та українській системі вищої освіти [367].

Євроінтеграційні процеси акумулюють інтенсивніший розвиток національної вищої освіти, яка є одним із основних чинників відтворення інтелектуальних й продуктивних сил соціуму, розвитку духовної культури українців. Пріоритетом реформування вищої освіти є використання позабюджетних коштів; зростання соціального статусу та професіоналізму суб'єктів освіти, посилення їх суспільної і державної підтримки; доступ до європейського та світового освітніх просторів [126, с. 106].

Вчені виокремлюють визначальні принципи розвитку сучасної вищої освіти України в євроінтеграційному контексті. Серед основних напрямків подальшого розвитку вищої освіти в Україні й підвищення її якості, необхідно виокремити такі: реалізація принципів універсального підходу до розвитку вищої освіти (це вкрай потрібно, оскільки універсальність повинна відповідати адекватній підготовці до всіх етапів життєвого шляху вищої освіти); використання різних форм професійної підготовки як комплексу організаційної структури, процедур, процесів й ресурсів, доконечних для управління якістю вищої освіти та відповідальності.

Універсальність підвищить ефективність діяльності за соціальними статусами й роллю в соціально-економічній ієрархії з метою адаптації людини до ринкових умов праці, підвищить академічну й професійну мобільність, зорієнтованість на продуктивну професійну діяльність у певних сферах; сприяє диверсифікації структури та обсягів підготовки навчальних планів і програм [602, с. 406]. При цьому особливо важливим є перехід України на європейський вимір освітнього процесу, який відповідає потребам і запитам сучасності.

Інноваційна політика щодо зростання якості вищої освіти, повинна керуватися у процесі реалізації своїх програм передовою світовою освітньою

практикою, що дозволить забезпечити інтеграцію інтересів держави, соціуму та часу. Безумовно, це можна вивести у так звану «концепцію» або «доктрину інноваційного розвитку освіти в Україні», у якій, передусім, необхідно зосередитися на розвитку тих ініціатив, що спрямовані на подолання сучасних проблем і негативних «застарілих» тенденціях в системі вищої освіти та освітніх середовищах України.

Разом з тим, інноваційна політика повинна передбачити контроль за всіма видами діяльності закладу вищої освіти, відповідати за його розвиток, підвищення конкурентоздатності. Процес формування та впровадження інноваційної політики вищої школи, через свою багатогранність, визначає те, що він повинен коригуватися певними формуючими принципами, які гарантуватимуть самодостатність та поступовість, а разом з тим – ефективність модернізації та її спрямованість на духовний, соціальний та економічний розвиток соціуму; оптимальне поєднання державного регулювання і самоврядування; формування інноваційних проектів за пріоритетними напрямками досліджень, що визначається міжнародною, державною та регіональною інноваційною політикою наукових шкіл, спосібних забезпечити випереджаючий рівень наукових досліджень, розвиток науково-технічної творчості молоді та освіти; здійснення повного циклу розробок і досліджень, готових певних послуг; сприяння підприємницькій діяльності в науковій сфері; організації мережевих структур щодо формування наукової та інноваційної діяльності; інтеграцію освіти і науки в міжнародне співтовариство [556].

Таким чином, інноваційний розвиток вищої освіти опирається на напрями розвитку загальної національної освіти та на спеціальні принципи. Принцип випереджаючого розвитку освіти – адекватна відповідь на запити соціуму, що обумовлені напрямками соціально-економічного розвитку України; означає мобільну переорієнтацію системи вищої освіти на фахову підготовку індивіда до швидко змінних професійних умов глобалізаційного розвитку. Принцип проектування інноваційного розвитку – інноваційні підходи, що передбачають розроблення та реалізацію проектів, спрямованих на перспективу: досягнення

суспільної згоди, на базисі якого влада, суспільство, громадські організації, бізнес й професійні науково-педагогічні працівники беруть на себе зобов'язання щодо сумісного просування в державі інноваційних освітніх процесів. Саме досягнута суспільна згода дозволить побудувати конструктивні взаємовигідні відносини всіх суб'єктів, що гарантувати доконечні зміни у такій складній сфері життя, як освіта. Принцип безперервності освіти – передбачає безперервну освіту індивіда упродовж цілого життя, позаяк вона є визначальним чинником мобільності суспільства, його спроможності до прогнозованих змін. Принцип стратегічного інвестування – визначає, що основною конкурентною якістю індивіда є знання та компетенції, соціальна й професійна мобільність, уміння підтримувати або ініціювати новітні методи дослідження, модерні технології виробництва та управління, освітнє середовище, освітні установи та організації.

Таким чином, в умовах подолання традиційно сформованого масово-репродуктивного характеру розвитку національної вищої освіти, виведення її на особистісний рівень розвитку вагому роль мають європейські прогресивні підходи, сформовані на гуманістичній основі. Проаналізовані нами тенденції та пріоритети вищої освіти неодмінно повинні знайти логічне відображення та адаптацію в українській вищій школі, яка потребує модернізації та розвитку.

Відтак визначальним завданням української вищої освіти виступає максимально швидка адаптація до універсальних міжнародних критеріїв та стандартів вищої освіти. Позаяк, розвиток України визначається в загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні загальнолюдські цінності: права людини, лібералізацію, права національних меншин, свободу пересування.

Особливе місце в реалізації інтеграційних процесів, поряд з іншими напрямками європейської інтеграції (правовим, політичним, економічним, соціальним), посідає культурно-освітній, який передбачає запровадження європейських стандартів та норм в освіті й науці на основі взаємопогодження положень системи вищої освіти; популяризація власних національних здобутків

в галузі освіти на теренах Європейського Союзу.

Отже, основні напрямки розвитку вищої освіти в Україні обумовлені змінами і реформами, яких очікує українське суспільство. Зміни в суспільній свідомості, ставленні людства до освіти як такої, сприяють появі особистості, яка гуманістично орієнтована на парадигму освіти, націлена на саморозвиток і професійну діяльність.

Висновки до розділу 2

Дослідження формування вищої освіти в Україні в контексті історико-ретроспективного аналізу надає змогу зробити такі висновки:

1. Генезис вищої освіти охоплює другу половину XVI – початок XXI ст. – час від виникнення перших вищих українських шкіл, які функціонували у Речі Посполитій, до новочасних університетів європейського типу. Сьогодні немає однаковості у питанні періодизації генезису основних етапів вищої освіти в Україні. Взагалі виокремлення певних якісних періодів генезису вищої освіти є доволі суб'єктивним явищем. Більшість дослідників визначають сім етапів: перший – заснування Греко-слов'янської академії у м. Острогож; другий – створення Києво-Могилянської академії; третій – виникнення університетів на українських територіях, що перебувала у складі Російської та Австро-Угорської імперій; четвертий – формування наприкінці XIX ст. технічних, медичних, педагогічних та інших спеціалізованих вищих навчальних закладів; п'ятий – час створення нових типів вищих закладів освіти (1917–1941 рр.); шостий – розвиток вищої освіти у повоєнний період – до проголошення незалежності України; сьомий – сучасне становлення вищої освіти, приєднання України до Болонського процесу, інтеграція української системи вищої освіти у загальноєвропейську.

2. Запропоновано авторський підхід з поділом основних етапів генезису вищої освіти в Україні на: перший етап (XVI–XVII ст.); другий (XVIII–XIX ст.); третій (початок XX ст. – 1918 р.); четвертий (1919–1990 рр.); п'ятий (1991–

2010 рр.), шостий (2011 – до тепер). Безумовно, запропонована нами авторська періодизація, яка побудована на цивілізаційному підході, не претендує на універсальність, проте дозволяє найбільш повно охарактеризувати основні особливості генезису вищої освіти в Україні. Отже, основні етапи генезису вищої освіти в Україні свідчать про те, що цілісно й системно цей процес відбувається упродовж другої половини XVI – початку XXI ст., позаяк вища освіта є пріоритетним і надважливим завданням стратегічного поступу, який забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців у різних сферах суспільно-політичного, національно-культурного і соціально-економічного життя суспільства.

3. Аналіз правових засад формування вищої освіти в Україні дає змогу визначити такі важливі закономірності.

По-перше, система освіти загалом і вищої зокрема, нерозривно пов'язана з суспільством, його свідомістю, духовними і релігійними запитами, економічними потребами тощо. Тобто, виходячи з цієї тези, варто наголосити на тому, що реформування вищої освіти – це певною мірою і реформування суспільства, створення своєрідного сприятливого «поля» для реалізації змін у вищій освіті. Зміни у вищій освіті є надто важливими, позаяк вони закладають ґрунт для змін загалом. Реформи потребують часу, сприятливого середовища і само собою зрозуміло, передумов для їх проведення і практичного втілення у життя суспільства. Власне, лише подальший поступ і суспільні зміни свідчитимуть про прогресивність, досконалість і відповідність змін потребам соціуму.

По-друге, для історико-правових засад формування вищої освіти в Україні характерною є неоднозначність, змінність, позаяк відсутність державності у певні історичні періоди негативно впливала на реалізацію як суспільних запитів, так і потреб соціуму в отриманні якісної, національної орієнтованої вищої освіти, позбавленої ідеологічних штампів та догм. Сьогодні той час, коли вища освіта в Україні вільна від будь-яких ідеологем, догматичних штампів та ідей. Тобто, стверджуємо те, що склалися сприятливі

умови для системного реформування вищої освіти і суспільства загалом.

По-третє, варто відзначити той факт, що успішне реформування залежить від багатьох чинників, передусім соціального, тому що потреба змін носить соціальний характер, оскільки без соціального запиту на оновлення неможливо визначити мотивацію і зацікавленість суспільства.

4. Правові засади формування вищої освіти є визначальними і надважливими, позаяк не лише структурують соціальну складову державної політики у сфері освіти, а й служать своєрідним унікальним середовищем, де ця сфера зможе реалізуватися. Отже, правові засади формування вищої освіти передбачають, що вони визначаються державою і здійснюються від її імені в особі державних органів, різноманітних гілок влади, які впливають на ці процеси і визначають основні напрямки реформ.

5. Правове забезпечення механізму реалізації реформування вищої освіти в Україні – це поєднання як міжнародних правових норм і вимог, так і національних, завдання яких полягає у забезпеченні високого рівня підготовки фахівців, практичні знання і навички яких відповідали б потребам сучасного ринку праці. Особливостями правового механізму трансформації вищої освіти є самостійність та інноваційність. Йдеться власне про повну автономію закладу вищої освіти, визначення власних академічних стратегій і підходів до організації навчального процесу.

6. Зміни у вищій освіті є надто важливими, позаяк вони закладають ґрунт для змін загалом. Реформи потребують часу, сприятливого середовища і само собою зрозуміло, передумов для їх проведення і практичного втілення у життя суспільства. Лише подальший поступ і суспільні зміни свідчитимуть про прогресивність, досконалість і відповідність змін запитам соціуму. В новітніх соціокультурних умовах серед визначальних тенденцій вищої освіти визначається її інтернаціоналізація. Зміст якої відкривається у наступних завданнях: організації діяльності інтернаціональних освітніх структур різного призначення, забезпеченні студентської мобільності, створенні взаємоузгоджених гнучких навчальних планів модульного типу, які

сприятимуть швидкій адаптації студентів до навчального середовища іноземних закладів вищої освіти, максимальному використанні ІКТ та форм дистанційного навчання.

7. На сучасному етапі розвитку українського соціуму модернізаційні зрушення у вищій школі виступають як нагальність часу. Відтак вимагають концептуального вдосконалення системи освіти та висококваліфікованої професійної підготовки фахівців у наступних напрямках: 1) орієнтування на активізацію людського потенціалу у вищій освіті та професійній підготовці, яка формується на концепції гармонійного розвитку людини; 2) формування відношення до людини як визначальної мети соціального прогресу, а не засобу; 3) реформування системи вищої освіти та професійної підготовки виступає стратегічними напрямками щодо забезпечення якості рівня професійності фахівців; 4) продукування в процесі підготовки спеціаліста глибокої професійної компетентності та соціальної відповідальності щодо виконання завдань науково-технічного прогресу, соціального та культурного прогресу.

8. В цілому, можемо виокремити три причини щодо необхідності змін в стратегії розвитку вищої освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства: перша – реформування освіти має глобальний характер, позаяк освітні системи усіх без винятку країн безпосередньо пов'язані з цивілізаційними змінами, які кардинально видозмінюють світ і загальні уявлення про нього. Саме у контексті поділу на два напрямки (точці біфуркації), у результаті інноваційних змін, здійснюється реформування та модернізація освітньої сфери як найбільш масштабного соціального інституту формування інтелекту індивіда та розвитку людських ресурсів; друга – соціально-економічні трансформації, які відбуваються у кожній країні на певному етапі їх розвитку. Зміни політичного устрою, нові механізми господарювання, модерна інституалізація фінансових ринків обумовлюють нагальність реформування освіти як найбільш як соціального інституту який розвиває людський капітал, готує якісний професійний потенціал, формує суспільну свідомість та громадську відповідальність; третя – прагнення кожної

країни щодо приєднання до певного інтегрованого політичного, економічного, соціального та освітнього простору, передусім, європейського.

9. Модернізація вищої освіти в українському контексті зумовлена наступними причинами: певними соціально-економічними трансформаціями, окресленням нових векторів політичного, економічного та соціального розвитку держави, активізацією інтеграційних процесів, глобалізацією суспільного розвитку, інтенсивним розвитком ІКТ.

Отже, основні напрямки розвитку вищої освіти в Україні обумовлені змінами і реформами, яких очікує українське суспільство. Зміни в суспільній свідомості, ставленні людства до освіти як такої, сприяють появі особистості, яка гуманістично орієнтована на парадигму освіти, націлена на саморозвиток і професійну діяльність.

РОЗДІЛ 3

ПАРАДИГМА ВИЩОЇ ОСВІТИ: КОМПАРАТИВІСТСЬКІ ПІДХОДИ

3.1 Особливості формування моделі вищої освіти в зарубіжних державах

У період динамічного розвитку правової свідомості українського соціуму в контексті численних соціокультурних змін, відбувається фундаментальне переосмислення ціннісних мотивацій та напрямів у системі освіти. Однією з визначальних особливостей сучасного освітнього середовища є взаємовплив та взаємодія багатьох освітніх систем, запозичення інноваційних технологій однієї країни в освітньому просторі інших держав.

Входження України в асоціацію з Європейським Союзом обумовило реформаційні процеси у всіх сферах соціуму (економічній, політичній, культурній), не залишилася поза ними й освіта, проблеми якої набули особливої актуальності сьогодні. Успішне вирішення освітніх проблем можливе лише за умови використання новаційних підходів до змісту та рівня освіти, а також інвестування певних коштів у «людський капітал». Це у свою чергу надасть динаміки інноваційним процесам та дозволить посісти достойне місце серед лідерських держав світу.

Розуміння значущості освіти в інтегральному поступі суспільства зумовило нагальність проведення кардинальної реформи національної освіти. Для підвищення динаміки та досягнення результату процесу освітнього реформування, на думку автора, необхідно звертатися до позитивного досвіду розвитку освіти в світовому просторі. Ґрунтовний аналіз реалізованих освітніх моделей, з урахуванням ментальних рис нації, соціокультурних особливостей реальності, застереже від згубних наслідків, не дозволить суттєвих помилок у формуванні національної системи та стане запорукою ефективного розвитку інноваційної освіти.

Системний аналіз історії розвитку та сучасного стану зарубіжних освітніх систем яскраво ілюструє, що нормативно-правове закріплення та загальне визнання соціумом принципів права людини на освіту виступають об'єктивною необхідністю подальшого розвитку Загальної концепції прав людини. Конкретні методи та відповідні форми їх регулювання і захисту не є тотожними, мають різні особливості, які визначаються природою правової системи, діючої в окремій державі, проте їх принципи та зміст є завжди і для всіх універсальними.

3.1.1 Модель вищої освіти в державах Західної Європи

У транзитивному, перехідному, суспільстві кожна країна цілеспрямовано впроваджує індивідуальну (власну) модель організації та розвитку вищої освіти. Реформи в країнах Західної Європи, реалізовані у сфері вищої освіти, насамперед вирішили проблеми змісту навчальних програм та рентабельності розподілу навчального часу – надання можливості для максимальної наукової діяльності студентів. Потреба у зближенні освітніх західноєвропейських систем зумовлена часом, спільною метою побудови єдиної Європи та функціями освіти, яка консолідує європейську спільноту для вирішення глобалізаційних проблем сьогодення.

У наукових колах ведуться жваві дискусії щодо перспектив розвитку вищої школи, полемізуючи, звертають увагу на: індивідуалізацію навчання, збільшення значення самостійної роботи студентів, можливості перенаправлення грошових потоків (як приватних, так і державних фондів) від закладу вищої освіти до окремого студента та ін.

Окреслені вченими проблеми підштовхнули європейські університети до системних програм новітньої розбудови: створюються нові наукові лабораторії, систематично у відповідності до потреб закуповується модерне устаткування, державні уряди максимально стимулюють промисловість інвестувати якомога більше на наукові дослідження та інноваційну діяльність. Провідні західні

університети (Італії, Франції, Великої Британії, Іспанії, Німеччини) – є науковими осередками («оазами»), в яких наукова еліта світу цілеспрямовано скеровує свою діяльність на фундаментальні дослідження.

Значимість означених тверджень висвітлюють основні політичні документи Ради Європи, які регламентують освітнє питання: «Європейська хартія регіональних мов або мов меншин» (5 листопада 1992 р., Страсбург), Конвенція «Про визнання кваліфікацій вищої освіти в Європейському регіоні» (11 квітня 1997 р., Лісабон), Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» (19 червня 1999 р., Болонья), «Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2002 р., Страсбург). В означених нормативних документах яскраво ілюструється європейське розуміння освіти як: усвідомлення основних засад розвитку та головних цінностей європейської цивілізації, утвердження в молодого соціуму почуття європейської самобутності, цілеспрямована підготовка молоді до активної участі в суспільному розвої Європейського Союзу.

Упродовж тривалого історичного періоду формувалися різні організаційні форми вищої школи, цей процес, набираючи модерних конфігурацій, знаходить логічне продовження в теперішньому освітньому просторі. У перекладі з латинської мови «universitas» означає «сукупність, комплекс» [118, с. 234], себто об'єднання типологічно різних освітніх моделей, головне призначення яких полягає у створенні відповідного середовища для здобуття індивідом «сукупності, комплексу» різномірних знань. Саме в університетах ми простежуємо прогресивний поступ наук, цілісний розвиток наукового знання, атмосферу креативного процесу в навчанні, методи викладання та способі освоєння знань, здатність до інноваційних підходів щодо підготовки науково-педагогічних працівників.

Друга поширена назва університету «alma mater», з латинської мови – «рідна мати», яка здавна ототожнювалась з осередком ученості, де розвивалися наукові знання та передавалися майбутнім поколінням, формувалися культурні й духовні цінності, набував динамічного розвитку інтелект особистості, а відтак

виховувалася високоінтелектуальна молода генерація.

Історична дійсність зумовила те, що саме університети стали найбільш сприятливим середовищем для формування нових знань, означення наукових гіпотез і теорій, обґрунтування світоглядних установок щодо адаптації людини в життєвому просторі. Визначальним напрямком університетської діяльності виступало надання універсального знання соціуму. У своїй природі уособлював органічну єдність науки в цілому, субсидював ефективну взаємодію перспективних дослідників з усіх галузей знань, скерованих на досягнення спільної суспільної мети, які згодом ставали провідною інтелектуальною елітою.

Перші університети європейського Середньовіччя та Відродження скеровували свою діяльність на надання освітніх послуг за трьома основними напрямками: знання про суспільство та правову концепцію (правничий факультет), знання про людину, лікарську парадигму, лікарську справу (медичний факультет) і знання про Бога та релігійну доктрину (теологічний факультет). Перед вступом на згадані факультети усім охочим навчатися необхідно було пройти початкову підготовку на факультеті «вільних мистецтв». На ньому викладали комплекс навчальних дисциплін «*sinena*» («семипуття»), який поділявся на два цикли відомі як «*trivium*» («перехрестя трьох доріг») та «*quadrivium*» («чотиридоріжжя»). Відповідно перший цикл «*тривіум*» складався з риторики, діалектики та граматики, у другий «*квадрівіум*» – входили астрономія, музика, арифметика, геометрія. Простежуємо, що від часу створення перших університетів і до теперішнього часу, вони кристалізували еліту соціуму (культурну, духовну, політичну, економічну та ін.) та виступали базисним середовищем формування інтелектуалів [411, с. 88].

Цілком зрозуміло, що істотної відмінності між середньовічними та новітніми поглядами щодо значимості університетської освіти не існує. Університет, як і у минулому, так і в сучасному періоді, виступає інституцією, надання знання, тобто навчальним закладом. Відтак радикальні зміни в певній

галузі знання (насамперед, у сфері науки) безпосередньо впливали на навчальний процес в університеті, провокуючи у змісті вищої освіти докорінні трансформації [57, с. 59].

Визначальною особливістю сучасних європейських університетів, як стверджує значна частина провідних науковців, виступає активізація пізнавальної діяльності та посилення науково-пошукової роботи студентів, яка ґрунтується на індивідуальній праці над собою, так звана позааудиторна система [383, с. 88]. Як результат цього виникає нагальність у підготовці фахівців, які готові та вміють самостійно набувати нові знання, пропонують принципово нові вирішення поставлених перед ними завдань. Як свідчить практика, інтенсивне залучення студентів у дослідницький процес упродовж здобуття ними вищої освіти формує міцну основу для майбутнього розвитку (інтелектуального, культурного, духовного) та самоактуалізації в професійній діяльності.

Відомі науковці представляють різні моделі вищої освіти, які ефективно застосовуються у світовій практиці. Приміром, дослідники Беррес Фредерік Скіннер, Роберт Ганьє, Гарольд Блум та інші рекомендують раціоналістичну модель університетської освіти, яка скерована, насамперед, на з'ясування завдання і передачі-засвоєння лише тих знань, умінь і навичок, культурних цінностей, які дозволяють молодій особистості легко увійти в наявні суспільні структури, отримати комфортний «поведінковий репертуар», що необхідний для зручної життєдіяльності у контексті соціальних норм.

Натомість інші вчені, такі як Абрагам Маслоу, Алістер Комбс, Карл Роджерс та інші пропонують феноменологічну модель університетської освіти, яка ґрунтується на індивідуальному підході, а відтак скерована на врахування персональних властивостей окремого студента, беручи до уваги суб'єктивні (приватні) психолого-педагогічні відмінності індивідів за формами навчання та особною динамікою засвоєння знань.

Відомою є Паризька модель, згідно з якою університет представляли тільки магістри, натомість студенти виступали іншими членами. Пізніше ця

модель університетської освіти отримала свій розвиток у наступних формах:

модель на основі факультетів (об'єднання викладачів за навчальними дисциплінами, відтак навчання, скероване на підготовку висококваліфікованих фахівців окремих галузей);

Оксфордська модель (тьюторський або колегіальний вид університетів, в якому навчання скероване на підготовку спеціалістів-універсалів);

модель «коледж-університет» (симбіоз централізованого університетського навчання зі системою коледжів);

модель «семінарія-університет» (підготовка майбутніх філософів, теологів, богословів, релігієзнавців);

модель «університет-фірма» (ґрунтується на короткотермінових завданнях вищої освіти) [16, с. 61];

модель університет-соціум (основою функціонування виступають тривалі, актуальні та перспективні цілі, вищої освіти) [598, с. 37].

Сучасні науковці Ф. Клейн, Л. Бернар, П. Гудман, Ж. Гудлет, Дж. Холт та інші окреслюють неінституціональну модель університетської освіти, яка орієнтується на надання освітніх послуг поза межами традиційних соціальних інституцій (університетів, інститутів, коледжів і т.д.). Мовиться про Internet та різноманітні інноваційні форми дистанційної освіти, відкриті університети, тематичні літні школи та інші форми організації навчально-виховного процесу.

На сучасному етапі розвитку вищої освіти, як уже неодноразово зазначалося, особливо велику роль в ефективній організації діяльності університетів має інформація. «У нашому розумінні університет сподівається на те, що його керівництво як найбільш проінформований ланцюг висвітлить дорогу, яку він обирає, та з урахуванням його значимості надасть можливість прояву ініціатив усім членам колективу, створить відповідні умови для поширення позитивного досвіду» [569, с. 634].

Варто також звернути увагу на білінгвістичну модель вищої освіти, яку насамперед практикує Фрайбурзький університет (Швейцарія), організовуючи та забезпечуючи навчально-виховний процес. Причиною її появи виступила

потреба якісної освіти у місті та кантоні (окрузі) з історично-традиційними культурами (франкомовним та німецькомовним осередками), яку організація такого університету ефективно забезпечила [411, с. 90].

В умовах транзитивного суспільства та всесвітньої глобалізації існуючі види університетів набувають властивостей «інтернаціоналізації». Водночас з'являються нові явища, що викликані плюралізмом і мультикультуралізмом студентів з різних країн, які спільно навчаються. Приміром, норвезькі студенти «досить відкрито висловлюють особисті почуття при оцінці викладача, натомість, коли їм пропонують висловити особисту думку щодо певного явища, відповідають стіною мовчання. Зокрема антагоністично налаштовані до запитань, адресованих конкретному індивіду» [257, с. 99].

Відзначимо, що практично більша половина сьгодні діючих у світовому просторі університетів була заснована після закінчення Другої світової війни (1945 р.) національними урядами, відтак напрями їхньої діяльності здійснювалися у розрізі національних цілей.

Відомі вчені Тереса Наварро Ернандес, Йозеп Колль Бертран, Франсес Соле Парейяда акцентують увагу на тому, що університети, які успішно здійснюють вплив на своє оточення, консеквентно (послідовно) проходять три ступені розвитку:

1) вертикальний університет – за змістом відповідає традиційному університету, в якому навчальні програми, дисципліни студентам рекомендує певна кафедра, а науково-дослідна діяльність виступає підсумком індивідуальної роботи;

2) матричний університет – характеризується загальною тенденцією до організації у межах факультетів (інститутів) науково-дослідних груп. Програми університетів формують вертикальність організаційної структури, а факультети безпосередньо відповідають за наукові дослідження;

3) університет-технополіс (тобто сучасний університет) – виник у результаті активного зростання потреб соціуму. Тут працюють амбітні науковці, які мають цікаві наукові ініціативи, створюють особисті перспективні

проекти, на основі яких готові завантажити наукову лабораторію.

З метою ефективного оцінювання діяльності університетів необхідно зрозуміти зміст їхніх функцій (насамперед вивчити питання, як вони особисто їх трактують), а також ґрунтовно проаналізувати запропоновану ними структуру та засоби забезпечення інноваційної університетської діяльності.

Щоб у цілому забезпечити потреби названих етапів розвитку вищої освіти, необхідно повноцінно розвивати організаційні структури, систему менеджменту, механізм управління та співвідношення між фондоутримувачами та джерелами фінансування [381].

Зробимо коротку порівняльну характеристику організації навчального процесу в окремих провідних університетах Європи, що дозволить нам всебічно розкрити правову природу вищої освіти загалом.

Фінляндія. Діяльність закладів освіти, насамперед столичного університету, відіграла вагомую роль у самоідентифікації фінського народу, що призвело до перемоги у боротьбі за незалежність, а також зумовило підвищення якості та безпеки життя соціуму. Незважаючи на війни та революції, що аж ніяк не сприяли концентрації національних ресурсів нації в сфері освіти, у першій половині ХХ ст. на теренах Фінляндії зуміла сформуватися система освіти середнього європейського рівня, яка певною мірою відповіла на потреби країни в кваліфікованих професіоналах різних спеціальностей. Упродовж останніх десятиліть Фінляндія активно клопоталася про розвиток освіти, адже саме від її якісного рівня безпосередньо залежав поступ країни на світовому ринку та значне піднесення життєвого рівня населення [383, с. 93].

Позитивна динаміка академічного збільшення кількості студентства спостерігається тут з середини 90-их років ХХ ст. Загальна кількість студентів, порівняно з 1950 р., зростає у 100 разів. Враховуючи те, що такого показника досягнули лише поодинокі країни, він потребує особливої уваги не тільки науковців, а й політиків, аналітиків, реформаторів та ін. Ґрунтовний аналіз фінського розвитку освіти вирізняється цілим рядом особливостей, порівняно з іншими освітніми моделями, проте гармонійно поєднується з ними в контексті

інтенсивної європейської інтеграції та тотального впливу глобалізаційних процесів.

У процесі дослідження ми з'ясували, що успішне реформування фінської освіти на всіх етапах (початковому, середньому та завершальному) було здійснено з огляду на наступні чинники: ґрунтовний аналіз фінськими фахівцями національної генези освіти та її особливостей; ретельне вивчення зарубіжного досвіду, впровадження новітніх освітніх моделей; компетентне врахування світових тенденцій, обумовлених мобільним інформаційно-технологічним розвитком. Проте вирішальне значення у досягненні успіху реформи вищої освіти у Фінляндії мали такі заходи: максимальне використання законодавчих важелів та різних методів нейтралізації дій потенційних опозиціонерів реформ; з метою зменшення ризику помилкових кроків, які могли б завдати певної шкоди, на початковому етапі планування реформи активно застосовувалося проведення експериментів обмеженого обсягу з наступним детальним аналізом їх результатів і внесенням необхідних коректив у загальну схему та алгоритми реалізації планів та способи досягнення суспільно-ціннісних цілей [288, с. 15].

Беручи до уваги поширену європейську практику щодо забезпечення якості вищої освіти шляхом масового охоплення молодого соціуму, у галузі оцінювання Фінляндія послужилася досвідом Нідерландів, в яких державні органи, застосувавши систему розширення автономних прав вищих навчальних закладів, відмовилися від ґрунтового інспекторського контролю. Такий крок посилив відповідальність вишів перед соціумом, що зумовило значно ефективнішу діяльність. Контроль за процесом зовнішнього оцінювання програм підготовки спеціалістів кожного окремого профілю здійснює спеціальне незалежне агентство – Фінська Рада з оцінювання вищої освіти. Завдання Ради визначаються Декретом, згідно з яким визначальною виступає висококваліфікована професійна підтримка закладів вищої освіти в системній організації та успішному проведенні самооцінювання. Діяльність Фінської Ради фінансується з державного бюджету [287, с. 50].

Важливим висновком дослідження фінської освітньої моделі виступає те, що запозичення позитивного фінського досвіду здійснення реформ, через використання експерименту обмеженого обсягу з майбутнім коректуванням усього процесу реформування, сприятиме досягненню поставлених цілей у розвитку української вищої освіти. Зокрема, доцільно застосовувати різні аспекти досвіду Фінляндії відносно ліквідації або реформування діючих неефективних освітніх закладів, натомість, за її прикладом, організовувати заклади нового типу (АМК – інститути), впроваджувати дистанційне навчання, що активує процес модернізації та сприятиме розширенню всього діапазону вищої освіти.

Італія. Вища освіта складається з двох секторів: університетський (підпорядковується Міністерству освіти, університетів і досліджень Італії (MIUR)) та малий неуніверситетський – «вільний». Університети здійснюють самостійне управління, проте «де-юре» визнані, працюють за державними програмами, періодично інспектуються Міністерством освіти, випускники отримують офіційні дипломи.

Італійська вища освіта представлена 65 закладами університетського рівня, з яких – 45 державних університетів, 3 політехнічні університети (Bari, Turin, Milan), 5 приватних – «вільних» (Commerciale Vassani (Мілан), Cattolica del Sacro Cuore (Мілан), Internazionale degli Studi Sociali (Рим), Libera Univ. «Maria S.S.Assunta» (Рим), Univ. di Urbino), 3 державні університетські інститути (Inst.Univ.di Architettura (Венеція), Inst.Univ. Orientale (Неаполь), Inst. Universitario Navale (Неаполь)), 4 вільних університетських інститути (Inst. Univ. di Lingue Moderne (Мілан), Istituto Universitario «C.Cattaneo» (Castellanza), Inst.Univ. Campus bio-medico (Рим), Inst. Univ. di Magistero «S. Orsola» (Неаполь)), 2 університети для іноземних громадян (Siena, Perugia), 3 Вищі школи (Scuole Normale Superiore (Піза), Sc.Internazionale Superiore di Studi Avanzati (Трієст), Sc. di Studi Universitari e di Perfezionamento «S. Anna» (Піза) [1].

Вища освіта Італії складається з двох секторів: університетського

(гіпертрофований) та неуніверситетського (малого), переважна більшість закладів вищої освіти є державними. Пропорційність сил консерваторів і реформаторів в Італії обумовила винятково малу динамічність щодо трансформаційних процесів у різних суспільних сферах, а відтак збереження багатьох реліктів. Проте активна участь Італії в діяльності Європейського Союзу змусила країну обрати вектор адаптації італійської освіти до типових європейських зразків: вперше запроваджено аспірантуру та науковий ступінь доктора наук, аналогічного до PhD, у 1990 р. введено у систему вищої освіти спеціалізовані короткотермінові університетські студії (терміном на 2 – 3 роки) з отриманням диплома (*Diploma universitaria*), закон про освіту, прийнятий у 1993 р., значно розширив автономність університетів [364, с. 85].

Університети, які у своїй діяльності керуються навчально-науковими програмами знаходяться у підпорядкуванні Міністерства університетів і науково-технологічних досліджень, визначальними завдання якого є: проектувати розвиток наукових досліджень, забезпечувати їх реалізацію; накреслювати плани розвитку університетів (терміном на 3 роки); розподіляти кошти між закладами вищої освіти у відповідності до законодавчих норм; координувати участь Італії у міжнародних програмах.

Національна Рада університетів виступає консультативним органом, до складу якої входять представники інших національних рад (науки, культури, економіки та праці й інші). Під егідою міністерства функціонують й інші консультативні органи, а зокрема: Постійна конференція ректорів італійських університетів, Національна Рада з науково-технологічних пошуків тощо [383, с. 96].

Італійські університети видають дипломи чотирьох взірців: 1) «*Diploma universitario*» – короткий цикл, навчання проходить в університеті та на дипломних курсах «*scuole dirette a fini speciali*», тривалість 2 – 3 р. 2) «*Diploma di laurea*» – повний диплом – навчально-наукові студії тривалістю 4 – 6 років, які дозволяють отримати кваліфікацію «*dottore*». Перед вступом на них абітурієнти державних професій (архітектори, лікарі та ін.) складають

професійний іспит, термін яких складає 5 – 6 років, для інших – 4 роки.

3) «Diploma di specializzazione» – професійна кваліфікація спеціаліста. Додаткове навчання за програмами, які визначають самостійно університети терміном на 1–2 роки, здебільшого, на них здійснюється підготовка викладачів.

4) Dottorato di ricerca (PhD) – звання доктора з наукових досліджень. Студії здійснюються під контролем Collegio dei docenti з певної галузі наук упродовж 3–5 років, вони дають право аспіранту щодо продовження наукової діяльності.

Отже, перший диплом laurea (C.L.), який відповідає рівню «бакалавр», студенти одержують через 4–6 років навчання. Наступний ступінь Diploma universitario (C.D.U.), аналогічний рівню «магістр», можна отримати шляхом трьохрічного навчання [383, с. 97].

В Італії на противагу іншим країнам набрав чітких обрисів модерний університет третього тисячоліття. Дистанційна освіта в Італії користується винятковими преференціями та має значну юридичну підтримку щодо майбутнього свого розвитку у двох напрямках: дистанційного викладання (скероване на вдосконалення методи викладача в контексті кіберосвіти) та дистанційного навчання – організованої двобічної діяльності студента та викладача [338, с. 36].

Дистанційна освіта в Італії формувалася упродовж 2004–2006 рр. і на сьогодні налічує 11 віртуальних (телекомунікаційних) університетів, які надають освітні послуги, згідно з інноваційно-масовою моделлю, відтак студенти всіх країн мають можливість здобути вищу освіту. З 2003 р. Міністерство освіти, університетів і досліджень Італії (MIUR) визначило правовий статус та наступні ступені розвитку віртуальних університетів як таких, що забезпечують еквівалентну класичним університетам освіту. Відповідно до фінансового закону № 289 «Розпорядження про підготовку річного і багатолітнього бюджету країни» від 27 грудня 2002 р. 169, у ст. 26 («Розпорядження щодо технологічних інновацій») проектувалася організація фонду фінансування проектів технологічних інновацій у системі державного управління та держави з «установим капіталом», який становив 100 млн. євро за

2003 р. [671].

Спеціальним Декретом MIUR окреслювалися критерії та порядок акредитації університетських курсів дистанційного вишу, в якому зобов'язані гармонійно поєднатись управлінські та організаційні ресурси. Першим віртуальним (телекомунікаційним) університетом Італії, який забезпечував безперервний навчальний процес не обмежений ні в часі, ні в просторі, вважається приватний Римський університет імені Гульєльмо Марконі (2004), акредитований США (єдиний з-поміж інших).

У згаданому університеті дистанційна освіта здійснюється за трьома методиками:

1) традиційна (розсилка дидактичного матеріалу: лекцій на CD і DVD, тестів, вправ і запитань для самоперевірки,);

2) онлайн-навчання на дистанційній платформі (сайт/TV-канал університету Марконі);

3) змішана (онлайн-уроки, лекції та/або семінари для груп (від 15 студентів) [383, с. 99].

Щодо системи оцінювання в телекомунікаційному університеті, то вона не різниться від систем класичних вузів, а відтак реалізовується через освітні кредити, іспити проходять в онлайн-режимі письмово або усно.

Консолідація університетів у консорціуми виступила головним трендом дистанційної освіти. Показовим прикладом цього виступає організація трьома університетами та п'ятьма компаніями консорціуму «Неттуно» (1992 р.), до складу якого сьогодні входять 43 італійські та закордонні вищі школи. Окрім того університет «Неттуно» є складовою середземноморської мережі університетів, що складається з 31 університету з 11 держав [412, с. 54].

Телекомунікаційні університети Італії готують фахівців за багатьма напрямками (більше ніж 80). Якщо станом на 2008 р. навчання у них проходили 1 % італійських студентів, то в 2017 р. цифра зросла до 7,5 %. Разом з тим в італійських університетах здобувають вищу освіту понад 1,8 млн. студентів, викладацьку діяльність здійснюють близько 600 тис. професорів [688].

Безсумнівно, науково-теоретичний аналіз італійського досвіду управління вищою дистанційною освітою активізує модернізацію цього сегменту в українському соціумі, зважаючи на де-факто централізовану систему управління вищими навчальними закладами в обох державах. Відтак актуальним та перспективним для України постає питання вивчення підготовки фахівців засобами ІКТ (на прикладі італійського досвіду) та їхнього професійного росту шляхом впровадження «мікронавчання» як методу зворотного зв'язку та рефлексії.

Іспанія. Відповідно до чинного законодавства Іспанії освітні послуги у системі вищої освіти можуть надавати лише університети. Іспанська вища освіта вирізняється серед інших іноземних освітніх систем гомогенністю через те що 98% студентів здобувають освіту в університетах. Переважна більшість з них мають статус державних, з 52 університетів лише 7 – приватних. Навчальні програми вишів сформовані за класичним стандартом, є лише декілька політехнічних та один Відкритий університет дистанційного навчання [197]

Зауважимо, що впродовж тривалого часу найвищим рівнем престижу в Європі володіли іспанські університети, найперше – Саламанка «Universidad de Salamanca», оскільки студенти брали безпосередню участь у керуванні навчальним закладом. Саме тому у королівській хартії, що визначала привілеї університету та отримала підтвердження папською булою, підкреслювалась необхідність наслідування моделі Саламанки [508, с. 48]

Іншим прикладом, що вартий уваги при науковому розгляді університетської освіти, є Барселонський політехнічний університет «Universidad de Barcelona» (Каталонія), який за основу свого розвитку взяв підприємницьку модель американського педагога Бертона Кларка. Відтак університет успішно здійснює перехід від традиційного до університету-технополісу: вибудовує стратегічні плани для всіх кафедр та факультетів, практикує підприємницьку культуру, яка покликана стати загальною для усього кадрового потенціалу, та передбачає конструктивний діалог між усіма управлінськими органами, формує професійний менеджмент та здійснює

диференціацію джерел фінансування. Визначальними завданнями програми інновацій виступає якісна оцінка усіх результатів університетської діяльності, стимулювання організації єдиного фонду та поліпшення управління окремими підрозділами [214, с. 154]

Ступеневість вищої освіти Іспанії має певні особливості. Приміром, щоб отримати кваліфікацію інженера-техніка, необхідно впродовж трьох років навчатися в університетських школах. Після їх закінчення особа отримує право на працевлаштування або продовження навчання в другому університетському циклі. Навчання у вищих школах, на факультетах університетів і в окремих інститутах за п'ятирічною програмою завершується отриманням диплому «Licenciado», що відкриває випускнику можливість післядипломного навчання. Також у вищій освіті Іспанії є магістерський рівень, програма якого розрахована на 600 годин терміном 1-2 роки з присвоєнням ступеня «Magister Universitario», основною метою якого є значне вдосконалення фахових вмінь студента, збагачення його навиками наукового аналізу та дослідження. Окрім цього існує ще один відносно новий варіант післядипломного навчання, який дає можливість отримати диплом спеціаліста «Especialista» [272, с. 445].

Відзначимо, що для отримання диплома доктора достатньо диплому «Licenciado», навчання триває 2-3 роки під керівництвом наукового тьютора, упродовж якого здійснюються самостійні дослідницькі пошуки та написання дисертаційної роботи.

Особливістю Іспанської вищої освіти є те, що до університетської системи входять чотири види навчальних підрозділів:

університетські школи – «escuelas universitarias» мають окремий професійний напрям, навчання триває упродовж трьох років (один навчальний цикл вищої освіти) та характеризується високим рівнем спеціалізації навчальних програм з метою якіснішої фахової підготовки (тут здобувають професію працівники соціальних служб, вихователі дитячих садочків, вчителі початкових шкіл); конкурсний відбір при вступі здійснюється виключно на підставі поданих документів й особистих справ абітурієнтів, без складання

випробувальних іспитів; після завершення навчання особа отримує ступінь «бакалавра», відтак університетські школи здатні надати особі освітні послуги лише першого ступеня вищої освіти;

університетські коледжі – «colegios universitarias» за взірцем університетських шкіл здійснюють навчання лише за програмами першого рівня; вони дають загальну класичну освіту, навчальні програми в них аналогічні традиційним університетським, вони не здійснюють професійної орієнтації;

вищі технічні училища – «escuelas tecnicas superiores», де навчальна діяльність скерована на надання технічних знань, проте надають освітні послуги всіх трьох навчальних циклів вищої освіти;

університетські факультети – «facultades universitarias», у яких здійснюється освітня діяльність за класичним зразком (технічні дисципліни взагалі не викладаються). Навчання здійснюється за трьома циклами вищої освіти, тобто тут можна отримати наукові ступені всіх трьох рівнів вищої освіти – «бакалавр», «магістр», «доктор наук» [272, с. 449]

Як бачимо, навчання в університеті сформовано за певними циклами з особливими освітніми завданнями та незалежною академічною оцінкою. Відповідно до цієї організаційної моделі, функціонують такі типи навчання:

перший цикл навчання – це дипломна освіта, під час якої особа набуває основних знань та вивчає базові поняття, готується до здійснення професійної діяльності;

другий цикл університетської освіти – це аспірантура, студент сконцентрований на ґрунтовному, міждисциплінарному або конкретно спеціалізованому навчанні. Мета даного етапу – професійна чи академічна спеціалізація або здійснення науково-дослідницьких робіт. Після успішного завершення циклу випускник отримує ступінь магістра;

навчання на третьому циклі поділяється на два академічні курси, які передбачають спеціалізацію в галузі науки, техніки або мистецтва [220].

До категорії неуніверситетської освіти належать навчальні інституції, у

яких можна здобути знання та отримати дипломи двох зразків: тотожний університетському – «Diplomado or Licenciado» (А) за умови виконання навчальних програм, аналогічних до університетських, і нижчий від університетського – диплом простіших програм мистецьких фахів (Б). Дипломи А видають інститути туризму, цивільної авіації, Військова Академія та теологічні заклади, які підпорядковуються Міністерству освіти і науки. Відповідно дипломи Б можна отримати, закінчивши навчання в професійних інститутах і школах мистецького спрямування: музика, співи, танці, дизайн та інші, у яких помірковані умови вступу й спрощені освітні програми [383, с. 104].

Університети в Іспанії є автономними, а тому можуть вносити істотні зміни в навчальні програми. За рівнем надання освітніх послуг стежить Національний інститут якості й оцінки, створений Міністерством освіти й культури Іспанії [364].

Професорсько-викладацький склад закладів вищої освіти в Іспанії поділяється на чотири категорії: професори, виконувачі обов'язків професорів, викладачі-заступники, викладачі-асистенти. Професор зобов'язаний мати докторський ступінь, систематично здійснювати наукові дослідження та викладацьку діяльність. Наступні дві категорії (виконувачі обов'язків професорів, викладачі-заступники) також повинні мати науковий ступінь доктора. Викладачам-асистентам вистачає диплома (повного, три навчальні рівні) університету чи еквівалентного закладу вищої освіти, однак при працевлаштуванні вони складають додатковий професійний екзамен [383, с. 105]. Сьогодні іспанський уряд та Університетська рада здійснюють значні зусилля у напрямку мотивування викладачів щодо підвищення індивідуального професійного та академічного рівня (стажування за кордоном, тематичні школи, курси підвищення кваліфікації тощо).

Широка автономність університетів дозволяє їм за необхідності (чи бажання) загальні вимоги щодо вступу доповнювати особливими (додатковими). Конкурсні вступні іспити запроваджуються екзаменаційною комісією одночасно на всій території Іспанії. Іспити здійснюються у формі двох

тестів: перший тест скерований на перевірку загальних вмінь вступника (знання мов, можливостей до аналізу й синтезу, культури тощо), другий – засвоєння тих дисциплін, що поглиблено вивчалися абітурієнтом на орієнтаційних курсах. Вступний відбір враховує оцінки атестата, випускних іспитів за «курс орієнтації» і двох зазначених тестів. Вступати у заклад вищої освіти разом з випускниками курсів орієнтації на відповідну до дипломної спеціальність має можливість й певна частина молоді, яка навчалася впродовж 5 років у середніх технічних закладах й отримала дипломи техніків [383, с. 106].

Особливі умови вступу діють відносно осіб віком більше 25 років, які складають два специфічні тести, також під час зарахування береться до уваги їхня трудова діяльність, професійний досвід тощо. Провінційно-територіальний поділ країни вплинув на визначення пріоритетів у контингенті: 95% місць у вишах, які знаходяться у певній провінції, надається мешканцям даної території, і лише 5% – прибулим з інших місцевостей [364].

Університетська освіта Іспанії ґрунтується на трьох конституційних принципах: право всіх громадян Іспанії на освіту; свобода викладання; автономія університетів.

У контексті цих принципів Закон про реформу університетів окреслює університет як суспільну інституцію, фундаментом діяльності якої виступає навчання та дослідницька робота. Відтак метою навчання є креативна діяльність, динамічний розвиток особистості в напрямку науки, техніки та культури; системна підготовка молодого соціуму до здійснення професійної діяльності, що вимагає застосування набутих знань та наукових методів; наукова та технічна підтримка культурного, соціального і економічного розвитку; розширення університетської культури [169]. Прийом до університетів на різні цикли навчання обумовлений виключно здібностями абітурієнтів, що визначено різними університетами за згодою ректорів. Щоб молодь не залишала навчання з економічних причин, держава, автономні структури освіти і самі університети розробили загальну політику стипендій і допомоги студентам [321].

Таким чином аналіз системи вищої освіти Іспанії дає підстави зробити такі висновки: сучасна система освіти в Іспанії з диверсифікованим та безперервним навчанням дозволяє кожному бажаючому здобути освіту будь-якого рівня. Вона включає в себе професійну освіту вищого ступеня і вищу освіту (університет), а також спеціальну освіту, до якої належить вивчення іноземних мов, навчання для дорослих та навчання для осіб зі спеціальними освітніми потребами.

Освіта в Іспанії має всеохоплюючий характер, здатний забезпечити розвиток не тільки пізнавальних, а й інтелектуальних здібностей. Дидактична методологія обов'язкової та необов'язкової освіти адаптована до характеристик кожної особистості і сприяє всебічному розвитку. Навчальні заклади володіють необхідними організаційними засобами в межах своєї автономності і забезпечують відповідні зміни в навчальному процесі та індивідуальному підході до студентів, які мають високі інтелектуальні здібності.

Велика Британія. Вивчення розвитку вищої освіти у Великій Британії є важливим та актуальним завданням, адже наша країна прагне вдосконалювати власну систему вищої освіти подібно до європейської. Великобританія, як більшість інших країн, є учасницею Болонського процесу, проте винятковість її полягає насамперед у тому, що вона була однією з перших держав, які у 1999 р. підписали угоду щодо стандартизації освіти. Тобто специфіку освіти Британії взяли за взірць під час вироблення пріоритетних цілей Болонського процесу. Приміром, вищу освіту поділили на два етапи: доступеневу – «undergraduate» та післяступеневу – «graduate», відтак за основу була прийнята освітня система, яка впродовж тривалого часу використовувалася у Великобританії та США – бакалавр → магістр [383, с. 108].

Освіта Великої Британії, на думку автора, досить гармонійно поєднує історичну традиційність із гнучкістю та мобільною адаптованістю до постійних соціокультурних змін. Британська система вищої освіти вирізняється серед інших європейських країн різними типами навчальних закладів. Тенденція варіативності англійської вищої школи зумовлюється особливостями

історичного розвитку країни, децентралізацією управління освітою, створенням унітарної системи вищої освіти та наданням навчальним закладам неуніверситетського сектору (політехнікумам, коледжам) університетського статусу. Орієнтування на організацію системи безперервної освіти мотивує створення різних циклів й рівнів вищої освіти, значно розширює можливості доступу до здобуття ступенів та отримання дипломів за рахунок активного залучення новітніх досягнень науки і техніки, що надає вищій школі особливостей креативності, мобільності та гнучкості.

Основу сучасної системи вищої освіти у Великобританії становлять університети, політехнічні навчальні заклади та коледжі. Згідно з останніми статистичними даними, в країні налічується 850 вищих навчальних закладів – з них 43 університети, 159 педагогічних коледжів, 30 політехнічних інститутів [96, с. 5]. Відповідно до закону 1992 р., правовий статус університету отримують ті вищі навчальні заклади, в яких кількість студентів налічує не менше 4000, з них 3000 зобов'язані навчатися на денній формі [411, с. 91]

До рівня університетів прирівнюються 5 інших вищих навчальних інституцій: Манчестерський інститут науки і технології, Манчестерська школа бізнесу, Королівський коледж мистецтв, Лондонська вища школа бізнесу, Кренфілдський технологічний інститут¹⁸⁷. Найпрестижнішими вважаються юридичні факультети, натомість низьким запитом серед молоді користуються технологічні факультети. Слід зауважити, що можливість навчання у закладах вищої освіти вважається значним привілеєм, тому вступити до закладу вищої освіти досить складно. Отже, навчання у Великобританії – не загальне право, а виїмкова можливість.

Вагому роль у сучасній вищій освіті Великобританії відіграє Відкритий університет, який став взірцем для наслідування у більшості країн світу. Доступ до навчання у ньому вільний, тому кожен має можливість самостійно, за власним бажанням та особистим інтересом, обирати одну з сотень запропонованих програм університетського чи нижчого рівня [411, с. 91]. Відкритий університет забезпечує заочне навчання більш ніж 209 тис.

студентів, які навчаються без відриву від роботи як у Великобританії, так і за її межами [344, с. 184]

Великобританія належить до найбільш популярних країн за місцем навчання після Німеччини, США та Австралії, їй належить 10 % міжнародного студентського ринку. У 2014/ 2015 році у вищій навчальній закладі Великобританії на програми університетського рівня було зараховано 2 493 415 студентів, з них 405 805 тис. (16 %) – іноземці, більше того, 280 760 тис. (11 %) проживали поза межами Європейського Союзу. Студентській соціум представлений більше як 200 країнами, проте найбільшу частку складають студенти з Китаю та Індії, далі йдуть США, Нігерія, Малайзія та низка країн Європейського Союзу¹⁹⁰. Варто звернути увагу на те, що більшість закладів вищої освіти Великобританії спрямовано обирають шлях інтернаціоналізації своїх навчальних програм, налагодження міжкультурного розуміння та створення можливостей для розвитку багатомовності. Оскільки навчання іноземних студентів, найперше, виступає цінним джерелом доходу; по-друге, значно збагачує культуру британських університетів, крім того, створює можливості для спільного навчання та праці студентства інших країн і культур. Водночас саме розширення міжнародних зв'язків більшість британські заклади вищої освіти визначили для себе як визначальний критерій інтернаціоналізації [383, с. 110].

Проте, на думку автора, незважаючи на ініціювання та підтримку спільної з іноземними партнерами наукової діяльності, вона матиме певне значення лише для окремих закладів вищої освіти, оскільки в майбутньому визначальним компонентом міжнародного освітнього співробітництва все ж таки виступатиме транснаціональна освіта. Окрім того потенційним партнерам необхідно враховувати наявність ряду ризиків, які слід об'єктивно оцінити й усунути, щоб усі зацікавлені сторони могли досягти позитивного результату. Ризики зумовлені насамперед проблемами (суворі вимоги імміграційного законодавства Великобританії), що постають перед студентами та викладачами, які в межах спільної програми навчання хочуть відвідати Сполучене Королівство. Також британські заклади вищої освіти зустрічаються з чималими

труднощами у процесі налагодження освітньої діяльності в іноземному правовому, політичному та економічному середовищі.

Право вступу до вищих навчальних закладів без іспитів надає атестат про загальну освіту підвищеного рівня («A level»), загальна школа – 13 років, отже вищу освіту можливо здобути з 18 років. Поступити в університет або заклад, який має відповідну акредитацію, можна, пред'явивши сертифікат про здачу екзаменів з двох або трьох предметів навчального курсу середньої школи просунутого рівня. Однак існують певні винятки, приміром, три університети – Оксфордський, Кембриджський та Дюркгемський – проводять для абітурієнтів додаткові конкурсні вступні екзамени [531]. Істотні відмінності у можливостях здобуття вищої освіти зауважуються в Шотландії, втім це не перешкоджає їй мати практично удвічі більшу чисельність студентів (у розрахунку на 100 000 населення), ніж в інших регіонах Великобританії [364]

Вища освіта Великобританії відповідає унітарній дворівневій системі до рівня докторантури. Варто звернути увагу на те, що в англійському законодавстві не визначено чітких вказівок щодо тривалості навчання в університетах, відтак термінологія та структура ступенів може бути відмінною в різних університетах. Загалом усі звання можна розділити на ті, які можна отримати до завершення навчання в університеті (Вищий національний диплом – 2 роки, Вищий національний сертифікат – 1 рік), та звання, які присуджуються після закінчення університету [383, с. 112]

Вчені ступені у Великій Британії присвоюються студентам, які успішно завершили курс навчання. Формально ступені одного рівня, здобуті в різних університетах, нічим не відрізняються один від одного, але на практиці їх «вага» визначається репутацією університету, що їх присвоїв. Ось деякі з вчених ступенів першого щабля, присуджуваних університетами Англії й Уельсу: BA – бакалавр гуманітарних наук; BEd – бакалавр педагогічних наук; BEng – бакалавр технічних наук; BSc – бакалавр природничих наук; LLB – бакалавр права; BMus – бакалавр музики; BM – бакалавр медицини [197].

В університетах Великобританії, як уже зазначалося, досить часто назви

ступенів різні. Приміром, у більшості шотландських університетів випускник першого ступеня з гуманітарних наук де-юре є магістром (MA), а не бакалавром (BA). У деяких університетах, враховуючи Кембридж і Оксфорд, BA присвоюється з гуманітарних і природничих наук, кваліфікації бакалавра природничих наук (BSc) у Кембриджському університеті взагалі не існує, натомість в Оксфорді – це вищий учений ступінь. Відтак, щоб отримати ступінь бакалавра у Великобританії, необхідно пройти курс навчання терміном три (Англія й Уельс) або ж чотири (Шотландія) роки. Проте є ступені, для отримання яких обов'язковий досвід практичної роботи, тому термін навчання автоматично збільшується. Наприклад, майбутнім дизайнерам необхідно пройти підготовчий курс, а після аж трирічний основний; для отримання ступеня у галузі архітектури, медицини та стоматології потрібно навчатися впродовж 7 років [364].

Після завершення навчання першого освітнього рівня, студенту пропонується наступний – вищої кваліфікації, яка часто називається «магістр». Отримання цього диплома відкриває шлях до ступенів докторського рівня з присвоєнням звання «доктор філософії», рідше «магістр філософії» [53, с. 22]. Отже, у Великобританії існує три вчені ступені: бакалавр, магістр та доктор наук.

На противагу українським, британські дипломи мають здебільшого академічне наповнення, що надає можливість продовження навчання та права виконувати окремі професійні обов'язки невисокого рівня. Відповідно до традиційної англійської системи освіти, кожний вуз володіє автономним правом визначати зміст і обсяг підготовки бакалаврів, методи навчання, правила вступу до вузу, надання академічних ступенів з урахуванням традицій, досвіду, структури студентського та професорсько-викладацького складу та інших показників.

Найвища академічна кваліфікація в країні – докторська, яка має два рівні: перший докторський ступінь – доктор філософії (PhD чи DPhil). Другим докторським ступенем у Великобританії є «вищий докторат» (Higher Doctorate),

який присуджується науковцю на підставі його опублікованих праць як відзнака за вагомий внесок у певну сферу досліджень (природничі, гуманітарні, інженерні науки, право). Зауважимо, що галузь не вказується у назві наукового ступеня [245, с. 10]

Згідно з правовими нормами, програма PhD вимагає попереднього бакалаврського диплома високого рівня (з відзнакою) та передбачає три роки денного навчання (повного часу). Окрім того, згідно з законодавством, не можна розпочинати виконання програми PhD без кваліфікації магістра (диплому з науковим нахилом чи поглибленого навчання). Значна кількість університетів Великобританії зобов'язує вступників (які не мають наукового досвіду) пройти курс програми MPhil чи інших. У процесі їх виконання за вступником ретельно слідкують, і якщо він проявляє науковий хист та мобільно прогресує, його переводять на докторську програму. Другим докторським ступенем у Великобританії є «вищий докторат» (Higher Doctorate), який присуджується на відзнаку значного внеску дослідника (науковця) у певну сферу науки, техніки чи культури на основі опублікованих авторських праць, які свідчать про великий науковий доробок [412, с. 54].

Університети Великобританії користуються високим рівнем автономії у визначенні курсів, програм і методів навчання. Як і в більшості країн західно-європейського простору, у Великобританії не існує жодних затверджених державним урядом правил, що корелюють професійні чи фахові кваліфікації, законодавство регулює лише наукові ступені. Визнання професійних кваліфікацій зазвичай здійснюється окремими асоціаціями, які встановлюють для більшості регульованих фахів високі вимоги та суворі умови. Відповідно, для їх виконання випускникам університетів необхідне систематичне самостійне удосконалення та тривала наполеглива практика [589, с. 106].

Загальну політику у вищій освіті здійснює Міністерство освіти й науки методом поділу матеріальних ресурсів. Посередницькі функції між урядом та університетами доручені трьом радам університетських фондів: Англії, Шотландії та Уельсу, до яких входять представники закладів вищої освіти з

регіонів Великобританії, шкіл та ліцеїв, а також роботодавців. Таке широке коло представництва дозволяє гармонійно поєднати як інтереси держави, так і вищих шкіл, досить об'єктивно оцінюючи останні. З цією метою у 1996 р. було визначено перелік критеріїв, згідно з якими повинна аналізуватися якість навчальних послуг і рівень вищого закладу. Консультативним органом щодо оцінювання виступає комітет ректорів, який у 1992 р. перекваліфікований на Комітет з якості вищої освіти [344, с. 184].

Особливістю британської вищої освіти є «пост-дипломна» освіта, здобувати яку приїжджають чимало бажаючих з інших країн, які мають перший науковий ступінь. Історико-культурна традиція Великобританії створила відповідні умови для британських університетів (з високим рівнем автономності) щодо формування навчальних програм «пост-дипломного» навчання. Тримання універсальних стандартів вищої освіти забезпечується практикою запрошення незалежних екзаменаторів, проте навчальні програми, приміром, з літературознавства чи культурології, у різних університетах можуть мати значні відмінності.

У межах «пост-дипломного» навчання виконуються два основні курси: теоретичний і науково-дослідний. Теоретичний «пост-дипломний» курс поділяється на три рівні, які закінчуються отриманням ступеня магістра, що засвідчується дипломом або відповідним посвідченням. Тривалість навчання, зазвичай, триває один рік (це значно менше, ніж в інших країнах), і здійснюється у формі лекцій та консультацій. Протягом навчання результати оцінюються за письмовими роботами, в окремих закладів вищої освіти для отримання ступеня магістра необхідно написати дисертаційну роботу [383, с. 116].

Після закінчення теоретичного курсу «пост-дипломного» навчання присуджують учені ступені за наступними професійними кваліфікаціями: диплом на викладацьку діяльність («Postgraduate Certificate in Education» – PGCE); диплом з менеджменту («Diploma in Management Studies» – DMS); ступінь магістра права («Master of Law» – LL.M), ступінь магістра природничих наук («Master of Science» – MSc); ступінь магістра гуманітарних наук («Master

of Arts» – MA); ступінь магістра ділового адміністрування («Master of Business Administration» – MBA) [197].

Другий «пост-дипломний» курс – науково-дослідний відрізняється від попереднього тим, що основний час навчання відводиться здійсненню відповідних досліджень, лекційні заняття зведені до мінімуму. Фінальною ціллю є здобуття вищого вченого ступеня – доктора філософії («Doctor of Philosophy» – Ph). Основною вимогою отримання ступеня є проведення успішного унікального дослідження в певній галузі, результати якого висвітлені у наукових публікаціях або дисертаційній роботі. Право вступу на науково-дослідний курс «пост-дипломного» навчання мають особи, які отримали ступінь магістра (MPhil), термін навчання в середньому триває 2 роки [364]. Звернімо увагу, що слово «філософія» (філософія) у назвах наукових ступенів не означає, що їхній власник – неодмінно філософ – це лише традиція.

У низці закладів вищої освіти в межах двостороннього міжнародного співробітництва організовані спеціальні навчально-наукові курси підготовки здобувачів ступеня «Doctor of Philosophy» (доктора філософії). Зазвичай курс поділений на дві частини, з яких одну здобувач проходить у ВНЗ Великобританії, іншу в наукових інституціях своєї держави [41, с. 145]. Такий поділ значно спрощує процес наукового дослідження: виконання роботи у зручних умовах (в домашньому середовищі), економія витрат, збереження місця праці. Зауважимо, виданий окремими навчальними закладами диплом бакалавра – приміром, бакалавр філософії (BPh) – за правовою природою еквівалентний ступеню магістра, оскільки його отримують після «пост-дипломного» навчання.

Найбільшою перевагою освітньої системи Великобританії є її виняткова гнучкість, оскільки серед широкої різноманітної пропозиції навчальних курсів завжди знайдеться можливість обрати саме той, який найбільше підходить особистим інтересам студента. Таким чином можна стверджувати, що вища освіта у Великій Британії розвивається в кращих Європейських традиціях. Болонська система внесла позитивні корективи і тепер вища освіта Англії є

однією з кращих у світі. Випускники університетів вважаються висококваліфікованими спеціалістами, а дипломи мають вагому цінність у країнах Європи та поза її межами [222, с. 84]

При відборі бажаючих на «пост-дипломне» навчання британські університети користуються вільним правом визначення індивідуальних правил прийому. Загальноприйнятим є те, що претендент зобов'язаний мати вчений ступінь першого рівня з відповідної галузі (тобто для того, щоб отримати ступінь магістра наук з права, необхідно відповідно мати еквівалент ступеня бакалавра права). Проте є окремі виключення: приміром, на курс інформатики, бібліотечної справи, певних управлінських спеціалізацій мають можливість вступити випускники будь-яких напрямків²⁰⁴. Зазвичай для отримання відповідного посвідчення про право на викладання («Postgraduate Certificate in Education» – PGCE) достатньо лише особистого переконаного бажання претендента, яке він зможе аргументовано довести екзаменаторам, натомість для окремих спеціальностей, окрім освіти, інколи необхідний досвід роботи. Зважаючи на те, що навчальна програма науково-дослідного курсу «пост-дипломного» навчання досить вузькопрофільна, іноземним абітурієнтам пропонується перед цим пройти теоретичний курс з вибраної галузі, успішне закінчення якого (ступінь магістра) гарантує місце на науково-дослідному курсі [6, с. 76]

Окреслена нами форма «пост-дипломного» навчання набирає динамічного розвитку, будучи доступною та прогресивною, вона користується неабиякою популярністю серед соціуму. «Пост-дипломне» навчання стало альтернативою заочного, навчальні програми якого пропонують ефективні, комфортні, вигідні та рентабельні методи мобільного підвищення рівня освіти. В основу програм означеного навчання покладений принцип самостійності, вільний розподіл часу (зокрема, даний принцип як пріоритетний визнаний в Лондонському університеті), що дозволяє студентам організувати навчання за власними переконаннями. Розуміється, студент самостійно займається вдома, керуючись комплексом спеціально розроблених освітніх пакетів, при цьому викладач корелює навчальну діяльність віртуальними засобами комунікації:

електронною поштою або соціальними мережами. Однак не на всіх курсах здійснюють підготовку здобуття кваліфікацій чи спеціалізацій, які відповідають національним і міжнародним стандартам. Заочні програми «пост-дипломного» навчання пропонують більше як 50 університетів Великобританії, найбільшим запитом серед соціуму користуються курси права, медицини, комерції, природничих і технічних наук [383, с. 119].

Як бачимо, освіта у Великобританії за останні десятиліття зазнала кардинальних змін, після прийняття в 1988 р. «Закону про освіту» всі освітні установи стали об'єктом істотних реформ. Англійський уряд зрозумів свою безпосередню відповідальність за визначення чітких пріоритетів в освітній політиці, вважаючи знання та вміння основним «ключем до успіху».

Безумовно розвиваючись та удосконалюючись, система вищої освіти задовольняє політичні, соціально-економічні та культурно-релігійні потреби країни та відповідає освітнім запитам англійського соціуму. Саме такі позитивні досягнення дозволили цій країні займати провідне місце не тільки у європейському просторі, а й у світі. Підготовка досвідчених спеціалістів у Великій Британії має надзвичайно позитивні досягнення і оптимістичні перспективи, тому може бути використана для реформування підготовки кадрів України, відповідно до сучасних вимог.

Франція. Особливо ретельно необхідно аналізувати досвід тих європейських країн, які вже пройшли реформування в сфері вищої освіти, до таких країн слід віднести Францію. Франція має багатий досвід організації університетської освіти, який можна було б перейняти, зберігаючи при цьому національні традиції вищої освіти. Ґрунтовний аналіз досвіду організації навчання та сучасного стану функціонування французьких університетів, вивчення методів та форм навчання сприятимуть виробленню новітніх підходів до організації навчального процесу у закладах вищої освіти України і підготовки спеціалістів міжнародного рівня, які будуть конкурентоспроможними на сучасному світовому ринку праці.

Визначальними особливостями вищої освіти Франції виступає першість

державних навчальних закладів і безоплатне навчання для всіх, враховуючи іноземців (на практиці університети беруть зі студентів символічну невелику плату). У цій країні індивідуальна система отримання дипломів та присвоєння вчених ступенів, своєрідний розподіл на цикли, і особливе ставлення до дипломів державних закладах вищої освіти, які оцінюються значно вище, ніж дипломи приватних університетів та шкіл. Окрім того французька освітня система має чітко окреслену національну специфіку.

Заклади вищої освіти вирізняються плюралізмом, умови прийому та організація навчання в яких є часто протилежними. Освітні послуги у Франції сьогодні надають 78 університетів, 5 з яких є приватними, в яких навчається 25% студентів. Приватні вищі навчальні заклади Франції – це п'ять католицьких університетів, орієнтовно 1/4 від загальної кількості (120) великих шкіл, які підпорядковуються Церкві та промисловим компаніям. 453 заклади вищої освіти, здебільшого монодисциплінарні, а відтак мають у своєму контингенті невелику кількість студентів. Близько 2/3 студентів Франції навчаються у державних університетах, кожен з яких є великим закладом з десятком і більше тисяч студентів [676]. Університети Франції не посідають передових позицій в освітній піраміді Європи, проте це аж ніяк не впливає на кількість абітурієнтів. Наукові розвідки сучасних дослідників яскраво ілюструють, що близько 90% французьких студентів здобувають університетську освіту.

На початку 70-их років у Франції відбулася реорганізація університетів; замість факультетів було створено навчально-дослідницькі об'єднання, яким надавалося право визначати програми і методики навчальних курсів, керувати дослідницькою роботою та підбирати викладачів. Так, Паризький університет, який налічував близько 120 тис. студентів, було розділено на 13 університетів, більшість з яких виведено в передмістя. Натомість у провінційних містах було створено низку нових університетів. Тому на початку 90-их років у Франції діяло вже 73 університети (1,3 млн. студентів) [411, с. 94].

Саме науково-дослідницька модель університету була створена для

розв'язання основної задачі – адміністративно та практично поєднати навчальний процес і наукові дослідження, оскільки раніше факультети перетворювалися у навчальні підрозділи, що не займаються науковими дослідженнями. При цьому у всіх офіційних документах і численних статтях підкреслюється полідисциплінарний характер університетів [494, с. 140].

Незважаючи на те, що в кожному університеті викладається велика кількість навчальних дисциплін, поступово виникла необхідність тісної координації навчально-дослідних об'єднань з метою розв'язання комплексних наукових задач і здійснення комплексної (міждисциплінарної) підготовки студентів. А традиційні факультети, які відокремлені один від одного, такої можливості не надають. Така організаційна структура сприяла динамічній адаптації університетів до змінних умов, з'явилися нові напрями навчання: інженерні, сільськогосподарських наук, архітектури, фізичної культури і спорту тощо, хоча кількість студентів там була незначною.

Проаналізувати освітню діяльність усіх закладів вищої освіти неможливо, але загалом вони представлені двома найбільш популярними типами: університети (здебільшого державні) й Великі школи. Великі школи («Grandes écoles», GE) – це елітарні, як правило, бізнесові (комерційні) вищі навчальні заклади, вступ до яких має обмежену квоту [364]. Великі школи, зокрема наукові, бізнесові (комерційні) та технологічні, гарантують спеціалізовану освіту вищого рівня. Вони готують державних службовців та забезпечують випускникам престижне працевлаштування.

Зарахування на навчання здійснюється на основі конкурсу підвищеної складності. Насамперед, абітурієнту необхідно успішно пройти курс спеціального навчання «classes préparatoires aux Grandes écoles – CPGE» (2-річні підготовчі курси), де програми і вимоги вищі, ніж на перших курсах університетів. Вступ на ці курси також селекційний, а відтак здійснюється лише за спеціальними рекомендаціями шкіл, ліцеїв, наукових та бізнесових інституцій. Навчаючись у «терміналі» (останньому класі ліцею), учень звертається до відповідних рад з клопотанням на основі досьє розглянути

питання вступу в такі види навчальних закладів [197].

У разі негативного результату на випускових іспитах курсів «classes préparatoires aux Grandes écoles» або невдачі під час вступу до «Grandes écoles» випускники «підготовчих класів» вільно продовжують навчання одразу на III курсі університетів (за профілем). Адже «Grandes écoles» з їх ґрунтовною системою навчання визнаються у Франції найкращим здобутком національної системи освіти [101, с. 62].

Функціонують Великі школи як державні, так і приватні, які підвідомчі Міністерству народної освіти або знаходяться у підпорядкуванні інших міністерств, залежно від спеціалізації: Міністерству оборони, Міністерству охорони здоров'я, Міністерству промисловості та ін. Вищі спеціалізовані школи містять велику кількість професійних напрямків навчання, які готують фахівців відповідних галузей, зазвичай найпрестижніших (економіст, юрист, актор, журналіст та ін.). Термін навчання – до чотирьох років, завершивши яке студент отримує диплом магістра («magistère») [611, с. 96].

Загалом Великі школи мають значні відмінності в умовах прийому, змісті та методології навчання, вирізняються актуальністю й перспективами, які вони відкривають своїм випускникам. Саме з випускників столичних «grand l'ecole» формується корпус керівників державної адміністрації, провідних економічних установ, наукових інституцій, престижних засобів інформації тощо. Загалом паризькі «grand l'ecole» вважаються вищими за рангом навчальними закладами, ніж університети [104, с. 53].

Престижними у соціальному й академічному відношенні вважаються Вища нормальна школа (1794 р.), Школа хартій (1821 р.), Політехнічна школа (1794 р.), Вища національна школа мистецтв і ремесел (1881 р.), які дають особі ґрунтовну освіту в гуманітарній або природничо-математичній галузі. Натомість спеціальну інженерну підготовку вищого ступеня можна отримати в Національній школі мостів і доріг (1747 р.), Вищій національній гірській школі (1747 р.) та багатьох інших паризьких вищих технічних інституціях, які виникали та динамічно розвивалися наприкінці XIX – початку XX ст. Особливо

престижною вважається Школа адміністрації (1945 р.) [411, с. 99].

Особливе місце в системі вищої освіти Франції посідає Колеж де Франс (1530 р.). У ньому викладають провідні дослідники країни, які пропонують за допомогою новаційних методологічних підходів викладати актуальних питань сучасної науки гуманітарного та природничо-математичного циклів. Колеж де Франс не має стабільних навчальних планів і програм, не проводить іспитів, не видає дипломів, не присвоює вчених ступенів. Щорічно викладачі самостійно обирають, визначивши кількість навчальних годин, проблематику лекційних курсів, на які вхід є вільним для усіх бажаючих [686].

Французька система вищої освіти пропонує довготермінове та короткотермінове навчання. Останнє передбачене для майбутніх спеціалістів торгівлі, сфери обслуговування, промислового сектору, майбутніх працівників допоміжного медичного персоналу, отже короткотермінове навчання готує фахівців середньої ланки. Визначений напрям освіти обирають більше як 30% випускників шкільних бакалавратів [676]. Упродовж 2 або 3 років навчання можна отримати такі дипломи:

диплом про закінчення технологічного університету (DUT) отримують студенти, які успішно завершили 2-річний навчальний курс в технологічних інститутах (IUT), що знаходяться під юрисдикцією університетів. Навчальні програми в цих навчальних підрозділах університету скеровані насамперед на опанування професійними навиками в галузі техніки, а після на вивчення наукових концептів майбутнього фаху. Більша частина випускників технологічних інститутів одразу після навчання розпочинає професійну діяльність фахівцями середнього класу, і лише незначна частина продовжує студії у спеціалізованих закладах вищої освіти, здобуваючи вищий рівень підготовки. Визначений диплом користується неабиякою популярністю, а кількість претендентів зазвичай у кілька разів перевищує ліцензований обсяг, що призводить до конкурсного відбору.

Диплом про вищу підготовку технічного працівника (STS) здобувають студенти, які пройшли 2-річний курс навчання у секційних відділеннях вищої

підготовки технічних робітників, що функціонують при ліцеях з вищими середніх професійними програмами, подібними до програм Університетських технологічних інститутів. Коарктація фахового змісту виступає істотним недоліком у разі примусової зміни фаху, тому ці відділення користуються меншим запитом серед суспільства. Вступ до них проходить за конкурсним відбором особових справ абітурієнтів. У багатьох країнах аналоги STS не відносяться до вищої освіти.

Диплом про природничо-наукову і технічну університетську освіту (DEUST) видається студентам, які упродовж двох років пройшли високоспеціалізоване навчання в окремих університетах. Диплом дає можливість відкритого доступу до професійної діяльності та виводить особу на ринок праці в індустрію або сервіс. Вступ на навчання відбірковий за чітко окресленими правилами [383, с. 126].

Довготермінове навчання передбачають університети та інші вищі навчальні інституції високого рівня. Зі загальної кількості власників дипломів 68% – завершили означений напрям вищої освіти, 10% з них здійснюють це через проходження навчання у підготовчих класах. До цієї категорії навчальних закладів, окрім університетів, входять теж Великі школи окремих типів, інститути політичних студій, Вищі нормальні школи, школи мистецтва та архітектури.

Незважаючи на престижність Великих шкіл, молодь віддає перевагу університетському навчанню, яке є доступним. Основу системи вищої освіти країни складають університети – найстаріші державні навчальні заклади із сильними академічними й демократичними традиціями. Значна частина французької системи вищої освіти за своїм характером «відкрита» (університети), відтак вступ до них лежить у практичному мінімалізмі (елементарний запис на навчання та символічна плата за канцелярські витрати). Інша частина – «закрита» (домінують навчальні інституції не університетського типу), де вступ проводиться за суворим конкурсним відбором, претенденту висуваються високі критерії, проте це не стримує бажаючих і зазвичай є по

кілька осіб на одне місце [611, с. 97].

У британських університетах можна отримати освіту двох типів: загальну університетську (базову, фундаментальну) або спеціалізовану. Фундаментальна університетська освіта містить комплекс класичних навчальних дисциплін: право, філологію, іноземні мови, мистецтво, медицину, природничі, гуманітарні та соціальні науки. Натомість спеціалізована освіта включає значну кількість інших дисциплін, таких як комерція, управління, інформатика та ін.

Університетське навчання поділене на три консеквентні цикли, кожний з яких закінчується отриманням диплома державного зразка. Цикл виступає головним компонентом загальної підготовки, професійної орієнтації, здобуття кваліфікації та базисної підготовки до науково-дослідницької роботи.

Початковий етап здобуття вищої освіти розпочинається першим університетським циклом, у ході якого виконується загальнонаукова підготовка. Упродовж двох років студентській аудиторії читаються загальнотеоретичні основи базових дисциплін обраного фахового напрямку. Більша частина загального студентського контингенту (54%) проходить окреслений цикл, у процесі якого студент утверджує фахову орієнтацію та здобуває першу академічну кваліфікацію [676]. Навчальний рік циклу розділений на два семестри, протягом яких практикуються традиційні методи контролю знань: поточний контроль та іспит.

Після успішного завершення першого циклу навчання особа отримує диплом про загальну університетську освіту, в якому зазначається простудійована галузь знань. В окремих університетах, які готують інженерів, після завершення першого циклу, видається диплом про технічну і природничо-наукову університетську освіту. Ця форма найбільш популярна серед соціуму, оскільки дає можливість швидкого та реального працевлаштування, тому більшість студентів завершує своє навчання вже на цьому етапі [611, с. 97].

Здобуття загальної (фундаментальної) університетської освіти здійснюється за дев'ятьма напрямками (окремі з них містять кілька (при чому різних) спеціалізацій: мистецтво (археологія та історія мистецтв, пластичне

мистецтво, театральне мистецтво, музика); соціальне та економічне управління; економіка і управління; право; філологія (класична філологія, сучасні мови та література, прикладні іноземні мови, література і країнознавство зарубіжних країн, регіональні мови і культури, історія мистецтв, археологія та ін.); гуманітарні та соціальні науки (історія мистецтв і археологія, філософія, географія, історія, математика, інформатика і прикладна статистика у гуманітарних і соціальних науках, психологія, соціологія); наука і техніка у фізкультурі і спорті; природничі науки: (наука про матерію, прикладна математика і соціальні науки, біологія, географія і астрономія та ін.); теологія [697].

На противагу першому циклу, навчання на другому (фахової підготовки) ґрунтовніше та більш спеціалізоване. Він відкритий лише для тих студентів, які успішно завершили перший етап загальної університетської освіти. Після завершення першого року навчання на другому циклі та успішному складанні програмних іспитів, студент одержує ступінь ліценціата, який дозволяє продовжити навчання та здобувати диплом магістра. Обидва дипломи вважаються документами про закінчену вищу освіту з різними термінами навчання (три і чотири роки), відтак при працевлаштуванні надають право обійняти службову посаду відповідного рівня. Здобуваючи диплом магістра студент зобов'язаний упродовж четвертого року підготувати [364].

Дипломи містять два компоненти: академічний і професійний, таке чітке розмежування пов'язане з нововведеними професіоналізованими університетськими інститутами. Зазначені інститути здійснюють набір студентів після I курсу, яких упродовж трьох років форсовано навчають. Після кожного року навчання студентам, які успішно виконували навчальну програму, видають дипломи (ступенево): диплом про загальну університетську освіту, диплом ліценціата та диплом магістра. З числа магістрів фахова комісія, об'єктивно проаналізувавши, обирає кращих для присвоєння звання «магістра-інженера» чи «головного інженера» [197].

Обов'язковою умовою зарахування на третій цикл університетського навчання є ступінь магістра. Проте у згаданий цикл неможливо перейти

автоматично, щодо вступу діють чіткі правила, які в кожному університеті різні. Зауважимо, що абітурієнт змушений представити особову справу, в якій міститься інформація про навчання на попередніх циклах, а також лист-обґрунтування свого вибору, зазначивши план індивідуальної науково-дослідної роботи, яку виконуватиме. Принципова згода наукового керівника, уповноваженого керувати його науково-дослідницькою роботою, не виступає підставою щодо остаточного рішення про зарахування здобувача, кінцевий висновок виносить спеціальна університетська наукова комісія [611, с. 97].

Третій цикл навчання є циклом вищої спеціалізації та підготовки до науково-дослідницької роботи. Він представляє дві форми навчання: перша – вузькоспеціалізоване навчання протягом одного року, яке закінчується отриманням дипломом про вищу спеціалізовану освіту; друга – упродовж одного-двох років поглибленого навчання здійснює підготовку до наукової роботи, опісля видається диплом про поглиблену підготовку, що є певною перепусткою для докторських студій та захисту дисертації. Обидва дипломи є де-юре документами, які засвідчують здобуття вищої освіти третього університетського циклу [661].

Вступ на докторські студії є конкурсним, претендентами можуть бути особи, які мають диплом поглибленої підготовки. Упродовж двох-чотирьох років студіювання здобувачі зобов'язані виконати наступні кваліфікаційні вимоги: здати теоретичні іспити за спеціалізацією, здійснити ґрунтовне комплексне наукове дослідження за обраною тематикою, написати дисертацію. Докторські студії закінчуються захистом дисертації та отриманням наукового ступеня «доктор» [383, р.127].

Академічний рік у Франції розпочинається у вересні або жовтні та завершується у травні або червні (залежить від обраної спеціальності та ВНЗ), який складається з двох семестрів. Заняття проводяться у традиційний спосіб, але пріоритет віддається на самостійній роботі здобувачів. Лекційні заняття зазвичай проводять в аудиторіях-амфітеатрах, які розраховані на 100 – 1000 слухачів. Традиційно лекційний матеріал викладач подає у буклетах-брошурах,

що допомагають студентам у підготовці до екзаменів. Испити складають лише з фахових дисциплін. Семінарські заняття організовані за модульною системою (тематичними блоками). Визначальним елементом навчального процесу виступає уміння резюмувати викладене та робити синтез [611, с. 98].

Управління вищою освітою у Франції здійснює міністр національної освіти за посередництвом Національної ради вищої освіти і наукових досліджень. В економічних районах (які, зазвичай, співпадають з академіями чи, по-іншому, навчальними округами) діють районні Ради вищої освіти та наукових досліджень, які очолюють ректори – голови рад місцевих університетів. Університет очолює президент, який обирається на 5 років; як правило президент найбільшого регіонального університету є водночас ректором академії, тобто навчального округу. Практично всі французькі вищі навчальні заклади є державними та фінансуються урядом. Проте насправді офіційні державні документи визначають так звану «обмежену фінансову автономію» університетів, це, зокрема, задекларовано у V розділі «Закону про орієнтацію вищої освіти». Іншими словами, університет автономно (самостійно) через раду розпоряджається ресурсами, виділеними державою, за якою зберігається право контролю. Окрім того інші сфери «університетської автономії», які окреслені законом, суттєво обмежені, тобто державний вплив на академічну свободу насправді є досить великим [494, с. 123].

Міністерство освіти і науки Франції проводить жорсткий контроль за діяльністю закладів вищої освіти і якістю підготовки студентів. Будь-який новий курс вимагає сертифікації й акредитації з боку міністерства. Акредитацію проводять один раз на 4 роки. Спеціальна рада, яка підпорядкована Міністерству освіти і науки, здійснює оцінювання освітніх програм [81, с. 23].

Як бачимо, французька система вищої освіти мобільна і гнучка. Пропонуючи соціуму довготермінове та короткотермінове навчання, вона має на меті підготувати висококваліфікованих фахівців для різних сфер життя. Діючі сьогодні французькі вищі навчальні заклади характеризуються

індивідуальними особливостям, найпрестижнішими серед яких є Великі школи із жорстким селективним конкурсом, які вимагають глибоких знань, що виходять далеко за межі шкільної програми. Шляхом організації дворічних післяшкільних підготовчих курсів вони самі готують собі абітурієнтів без гарантій негайного вступу у Велику школу.

Переважає більшість випускників з дипломом шкільного бакалаврату обирають університет як найбільш доступний шлях здобування вищої освіти через відсутність вступних іспитів. Оскільки кожний цикл університетського навчання завершується відповідним дипломом, що забезпечує успішне працевлаштування. При цьому не всі студенти проходять повний курс навчання в університеті, залишаються найкращі, які планують пов'язати майбутнє з науково-дослідницькою роботою.

Німеччина. Вища освіта Німеччини справедливо вважається однією з найкращих в Європі, вона має багатовікову історію (перший університет засновано у 1386 р.) та новітні тенденції розвитку. Сучасна система вищої освіти Німеччини характеризується самоуправлінням, тісними зв'язками науки, освіти та економіки, високими вимогами до якості освіти, практичного застосування знань, високим матеріально-технічним та інформаційним забезпеченням навчальних та наукових процесів, активними зарубіжними зв'язками, контактами з великими господарськими структурами.

Наукова сфера Німеччини вирізняється чітко вираженою багатоманітністю. У країні існує 107 університетів, 245 спеціалізованих вищих шкіл, 6 педагогічних закладів вищої освіти, 16 теологічних вишів і 52 вищих школи мистецтв, у яких навчаються близько 2,8 млн. студентів [494, с. 123]. Окрім цього існують позауніверситетські дослідницькі заклади, що, на відміну від інших країн, у Німеччині мають високий статус. Таке багатоманіття у системі науки та вищої школи користується політичною підтримкою. Водночас велика увага приділяється щільній співпраці, наприклад, між ВНЗ та позауніверситетськими установами. Завданням такої стратегії у сфері науки є підвищення конкуренції та досягнення синергії, що виникатиме завдяки

співпраці між окремими інституціями. Такий конкурентний підхід відповідає федеральному устрою країни, що загалом передбачає розподіл компетенцій з регулювання діяльності закладів вищої освіти між 16 федеральними землями, тоді як позауніверситетські дослідницькі установи входять принаймні частково до сфери компетенції Федерації [670].

Усі заклади вищої освіти Німеччини, які мають університетський статус, поділяються на:

- старі університети з традиційними факультетами філософії, права, теології і медицини (структуру всіх їхніх факультетів перебудовано за сучасними галузями знань);
- спеціалізовані, зокрема технічні, а також медичного або економічного профілю;
- нові університети (виникли в 60-их роках).

Нормативно-правовою базою, що регулює функціонування вищої освіти в Німеччині, є низка законів: «Основний Закон» («Grundgesetz»), який гарантує кожному громадянину країни право вільного розвитку особистості, її інтересів, нахилів і здібностей, вибору місця навчання й професії; «Закон про вищу освіту» («Hochschulgesetz»), «Рамковий Закон про вищу освіту» («Hochschulrahmengesetz in der Fassung»), які визначають головні завдання закладів вищої освіти Німеччини, особливості навчального процесу у різних типах закладів вищої освіти, права і обов'язки студентів, професорсько-викладацького персоналу, завдання науково-дослідної роботи тощо; «Закон про професійну освіту» («Berufsbildungsreformgesetz»), що визначає особливості організації навчального процесу у закладах професійної освіти Німеччини; «Закон про сприяння освіті» («Bundesausbildungsförderungsgesetz»), що гарантує матеріальну допомогу на навчання; «Закон про сприяння удосконаленню професійної кваліфікації» («Gesetz zur Förderung der beruflichen Aufstiegsfortbildung»), що гарантує державну допомогу для підвищення професійної кваліфікації та інші [664].

У Німеччині управління системою вищої освіти на федеральному рівні

здійснює Федеральне міністерство освіти і науки. До компетенції уряду Земель входить правовий нагляд за діяльністю закладів вищої освіти, контроль за використанням бюджету закладів вищої освіти, виконанням статуту. Узгодженням освітньої політики на усіх рівнях займається Постійна конференція міністрів культури федеральних земель Німеччини. Центральним консультативним і координаційним органом системи вищої освіти і науки є Наукова рада – загальний орган Федерації і федеральних земель. Постійним форумом для обговорення питань, що стосуються сприяння освіті і дослідженням, у яких зацікавлені Федерація і Землі, є Комісія Федерації і федеральних земель з планування освіти і сприяння дослідженням. Діяльність закладів вищої освіти у федеральному масштабі координує Конференція ректорів і президентів закладів вищої освіти – постійнодіюча позаурядова, недержавна організація, покликана допомагати науковому керівництву закладів вищої освіти і представляти його інтереси на державному рівні [580, с. 137].

Сьогодні в німецьких закладах вищої освіти паралельно співіснують дві системи вищої освіти: традиційні німецькі освітні програми з отриманням диплома фахівця або магістра («Magister Artium»), а також нова дворівнева система Bachelor – Master. За традиційною німецькою системою успішне завершення навчання в університеті засвідчує диплом (Diplom), а на гуманітарних факультетах – звання магістра (Magister). Майбутні учителі, юристи, фармацевти і лікарі складають державні іспити (Staatsexamen). Як правило, мінімальна тривалість навчання (Regelstudienzeit) – вісім семестрів, але на багатьох факультетах студенти навчаються довше. Тривалість навчання у вищих спеціальних навчальних закладах складає, традиційно, всього шість семестрів. Закінчуючи навчання, студенти отримують спеціальний диплом (Diplom/FH) [705, р. 104].

Диплом («Diplom») у Німеччині означає приблизно те ж саме, що і диплом спеціаліста в Україні. Навчання триває, як правило, п'ять років і завершується дипломною роботою, а також письмовими і усними іспитами. Втім, німецька система вищої освіти характеризується великою академічною

свободою студентів. Це стосується вибору лекцій і семінарів, самостійного вибору проходження практики або закордонного стажування. Через це термін навчання студентів у Німеччині часто перевищує відведені п'ять років.

Магістрат («Magister artium») – це диплом для випускників гуманітарних і соціальних факультетів. За час навчання допускаються різні комбінації дисциплін. Державний іспит (Staatsexamen) – це форма навчання за спеціальностями, успішне закінчення яких дає випускникам право працювати державними службовцями (учитель, суддя) або за професіями, що знаходяться під контролем держави (лікар, юрист, фармацевт) [2, с. 243].

Зазначимо, що останнім часом, у результаті приєднання Німеччини до Болонського процесу, заклади вищої освіти перейшли на двоступеневу систему освіти Bachelor – Master, яка передбачає отримання кваліфікаційних рівнів бакалавра та магістра [2, с. 244]. Термін навчання за кваліфікаційним рівнем бакалавр («Bachelor») становить три-чотири роки, після чого випускники, зазвичай, приступають до професійної діяльності. Програма кваліфікаційного рівня магістр («Master») розрахована на один-два роки (60–120 кредитів ECTS). Курс навчання може бути орієнтований на отримання практичних професійних навичок або на дослідницьку діяльність.

Нині в Німеччині існують три види магістратури:

- послідовна («konsekutiv») магістратура – найпоширеніша (близько 90%) форма магістратури, що передбачає вищий ступінь освіти за фахом, отриманим під час навчання на кваліфікаційному рівні бакалавра. Послідовна магістратура триває від двох до чотирьох семестрів і за своєю навчальною програмою продовжує програму бакалаврата;

- непослідовна («nicht konsekutiv») магістратура – дозволяє суттєво змінити спеціальність і отримати ступінь магістра в галузі, що не пов'язана з отриманою бакалаврською освітою. Обов'язковою умовою для вступу є наявність бакалаврського ступеня;

- магістратура для підвищення кваліфікації («weiterbildende») – розрахована на студентів (фахівців), які вже мають певний досвід роботи і

бажають підвищити кваліфікацію [3, с. 243].

Третій ступінь вищої освіти – це «Promotion» (аспірантура), який передбачає підготовку дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора в університетах (Universitäten). Підготовка дисертації пов'язана з проведенням наукового дослідження, що триває впродовж двох–чотирьох років після отримання магістерської або прирівняної до неї освіти (Diplom/Erstes Staatsexamen/ Magister Artium). За результатами написання дисертації і успішної здачі усного іспиту або захисту дисертації присвоюється ступінь доктора (Doktor).

Провідними університетами Німеччини є наступні: Відкритий Університет Берліна («Freie Universität Berlin»), Бонський Університет («University of Bonn»), Університет Ерфурта («University of Erfurt»), Гете Університет Франкфурта-на-Майні («Goethe University Frankfurt am Main»), Університет Фленсбурга («University of Flensburg»), Університет Гамбурга («University of Hamburg»), Університет Мангейма («University of Mannheim»), Лейпцизький університет («University of Leipzig»), Якобс Університет Бремена, («Jacobs University Bremen»), Університет Бремена («University of Bremen») та ін. [383, с. 139].

Зауважимо, що німецькі університети пропонують сучасному соціуму широкий діапазон модерних спеціальностей (вони суттєво відрізняються від вітчизняних), які особливо актуальні та перспективні в контексті розвитку глобалізаційних процесів, зокрема: European Studies (MA) – Європейські дослідження; Master of Public Policy (MPP) – Магістр державної політики; Internationale Beziehungen (MA) – Міжнародні відносини; International Relations and Cultural Diplomacy (MA) – Міжнародні відносини і дипломатія культури; Internationale Beziehungen und Entwicklungspolitik (MSc.) – Міжнародні відносини і політика розвитку; Politikwissenschaft (Political Science) (MA) – Політологія; Cultural Diplomacy and the Global Economy (MA) – Культурна дипломатія і глобальна економіка; Europawissenschaften (MSc) – Європейські науки; International Relations: Global Governance and Social Theory (MA) –

Міжнародні відносини: глобальне управління і соціальна теорія [580, с. 139].

Система підготовки юристів у Німеччині характеризується ґрунтовністю і всебічністю, про що свідчить її орієнтованість на образ судді, інститут дворічної практики та суворість атестаційних іспитів. І попри це все, за наявності успішного атестату зрілості (Abitur), вступити на юрфак можна без вступних іспитів. Відтак передумовою набуття юридичної освіти є здобуття успішної «доуніверситетської» освіти. Вступ до певних університетів залежить від успішності атестату, оскільки деякі з них здійснюють прийом за прохідними балами, таким чином обмежуючи обсяг студентів – Numerus clausus [383, с. 139]. Цей досвід міг би бути корисним з метою попередження корупційних проявів у закладах вищої освіти, але не можна не зважати на той факт, що, натомість, це могло би сприяти корупції в школах.

Крім практичних занять або «вправ» (Uebungen), аналогічні семінарам в українських закладах вищої освіти, у Німеччині практикується навчання у робочих групах з цивільного, адміністративного та кримінального права під наставництвом референдарія – того, хто закінчив курс навчання та склав перший держіспит. Загалом така форма навчання (навчальні робочі групи, консультації) є надзвичайно корисною (оскільки готує випускників до іспитів та практичної роботи) і варта наслідування в Україні. Втілення даних форм і способів у життя здійснюється за допомогою вивчення прецедентів та роботи над казусом. Це може здивувати, враховуючи ту обставину, що Німеччина не є країною Common Law. Однак на прецедент дивляться не як на джерело права, а як на підручник судочинної мудрості [369, с. 91].

Важливо у цьому контексті підкреслити ще одну особливість німецької системи юридичної освіти, яка полягає в тому, що, на відміну від вивчення казусів, вивчення правової філософії, методики та історії не є обов'язковим, незважаючи на ту обставину, що Німеччина – країна з багатою філософською традицією. Фактично це є нічим іншим, як послідовною реалізацією «німецької методики» в галузі юридичної освіти, що акцентує увагу на критичності та самостійності мислення студентів. Крім того такий підхід стимулює викладачів

ретельніше планувати заняття.

Заслужують на увагу конкретні методи роботи з юридичним казусом. Окрім згадування про прецеденти на лекціях, казуси використовуються в екзаменаційних роботах для контролю рівня знань. Протягом усього навчання студент зобов'язаний скласти певну кількість екзаменів, при цьому студент, за деякими винятками, сам може обирати у який час і у якому порядку він хоче їх скласти. Він також може відвідувати або не відвідувати лекції, оскільки самопідготовка до екзамену є не тільки можливою, але й у багатьох випадках вважається більш ефективною [349, с. 31].

Кожен екзамен складається з однієї курсової та однієї контрольної роботи. В обох випадках студент зобов'язаний здати проект рішення важкого казусу, застосовуючи різні правові норми. Проект має бути написаний із використанням певних логічних і мовних зразків. Студент, який неправильно використав такі зразки, може не здати іспиту, навіть, якщо казус був правильно ним вирішений. Отже оцінювання залежить найбільше від мистецтва аргументації та інтерпретації.

Після закінчення курсу університетського навчання, випускники складають складний держіспит, який контролюють органи юстиції, і отримують статус референдарія. Цей статус, або етап підготовки майбутнього правника, є істотною відмінністю між українською та німецькою системами підготовки правників. Референдарій стажується у державних і приватних юридичних структурах (суд, прокуратура, органи управління, юридичні фірми, підприємства). Зазначимо, що оплата праці здійснюється державою – незалежно від того, чи буде випускник у майбутньому працювати в держструктурах. Під час стажування референдарій проходить як практичну, так і теоретичну підготовку. Після проходження стажування, референдарій складає другий держіспит (Assesorexamen) й набуває статусу правника, що дає йому право займатися юридичною практикою [52, с. 59].

Базова юридична підготовка триває фактично від 6 до 9 років, хоч держава пропонує закінчити освіту за 4,5 – 6,5 років. Як свідчить практика,

більш цікавими для студентів є програми післядипломної освіти (магістратура і докторантура). Як зазначалося вище, німецька система відрізняється чітким кінцевим контролем за процесом підготовки майбутніх правників, що здійснюється органами юстиції (нині частково й університетами і то лише на рівні першого держіспиту).

На нашу думку, позитивний досвід німецької підготовки професійних кадрів можна сформулювати двома тезами: по-перше, дворівневою системою підготовки німецьких правників (етап теоретичного університетського навчання та етап дворічної підготовчої служби), яка носить некомерційний характер. По-друге, випускник німецького закладу вищої освіти, як і американського, це лише «кандидат у юристи», а не юрист автоматично, як в українській системі. Цей досвід вартий запозичення з огляду на потребу підвищення якості вітчизняних юридичних кадрів з метою захисту інтересів громадськості.

На основі ґрунтовного дослідження проблеми та системного аналізу німецьких наукових джерел з теорії вищої освіти, а також окремих фахових довідників закладів вищої освіти Німеччини й навчальних програм підготовки спеціалістів, з'ясовано, що професійна компетентність магістрів визначається за системою їхніх знань, умінь, навичок, особистісних установок щодо професійної діяльності. Відтак серед визначальних принципів професійної підготовки магістрів визначено іноваційність змісту освіти, гармонійне поєднання теорії з практикою, системне використання у навчальному процесі форм, засобів і методик, які забезпечують інтенсивну орієнтацію на наукову підготовку студентів та адаптацію потенційних фахівців до обраної професії на основі її ініціативного засвоєння ще в період університетського навчання, а також активну підтримку провідних напрямків розвитку німецького суспільства [370, с. 94].

У процесі дослідження встановлено, що випускники магістерських програм у Німеччині мають володіти такими професійними компетентностями: фахова компетентність (знання теорії та вміння її використовувати у

професійній діяльності; фундаментальна наукова база, володіння методологією наукових досліджень, використання сучасних інформаційних технологій, готовність до аналітичної, науково-дослідної діяльності);

соціальна компетентність (комунікативні та риторичні здібності; володіння іноземними мовами; вміння працювати в командах і проектах; організаторські здібності; вміння подолати конфлікт, встановити контакт та ефективно співпрацювати; майстерність у веденні переговорів тощо);

методична компетентність (наявність методичного підходу до вирішення проблем; глобальне, аналітичне, системне мислення; концептуальні здібності тощо);

іншомовна міжкультурна компетентність (володіння іноземними мовами як засобом ділового спілкування в інтернаціональному середовищі; володіння специфічними професійними та культурологічними знаннями в умовах співпраці з закордонними партнерами; здатність використовувати особливості місцевої культури зарубіжних країн; вміння поводити себе належним чином та ефективно взаємодіяти в міжкультурних ситуаціях);

особистісна компетентність (креативність, гнучкість, незалежність, самодисципліна, ініціативність, самостійність, пунктуальність, сумлінність, мобільність, стресостійкість, цілеспрямованість, працездатність, вміння витримувати моральні та фізичні навантаження тощо).

Недоліком, точніше сказати, проблемою німецької вищої школи, що негативно впливає на конкурентоспроможність випускників, є велика тривалість навчання. В університетах реальний термін становить у середньому 13 семестрів, у спеціалізованих вузах – 9, тоді як їхні програми розраховані на 9 і 8 семестрів відповідно. Причини більшої тривалості навчання криються як в особливостях організації навчального процесу, так і в соціальному становищі студентів. Основою організації навчального процесу є принцип академічної свободи, що припускає відсутність строго регламентованих термінів складання іспитів. Враховуючи, що велика частина німецьких студентів вимушена працювати під час навчання, вони активно користуються цим принципом. А

якщо до цього додати роки, які багато студентів витрачають на очікування своєї черги на отримання диплому, то не дивно, що молоді люди закінчують навчання в 27-28 років. До цього віку їхні ровесники в інших країнах ЄС уже встигають отримати ступінь доктора [328, с. 102].

На сьогодні, вища школа Німеччини налічує близько 140 тис. викладачів і 1,5 млн. студентів. Реформування її передбачає скорочення терміну навчання, більш ранній вік вступу до вищого навчального закладу і вищу універсальність підготовки студентів.

Узагальнення результатів наукового пошуку дало змогу виявити позитивні ідеї досвіду Німеччини та обґрунтувати рекомендації щодо їх творчого використання у модернізації української системи вищої освіти в умовах інтеграції до світового освітнього простору, що сприятиме удосконаленню змісту та форм магістерської підготовки у вітчизняній освітній практиці, а також створить більш широкі можливості для працевлаштування фахівців на вітчизняному та світовому ринку праці.

Були визначені різні моделі університетської освіти в Європі: раціоналістична модель (спрямована на передачу знань, умінь і навичок);

феноменологічна модель (зорієнтована на врахування індивідуальних особливостей студентів);

Паризька модель (університет утворювали магістри);

неінституціональна модель (надання освітніх послуг за межами традиційних соціальних інституцій);

білінгвістична модель (забезпечення якісної освіти);

підприємницька модель (зорієнтована на науково-дослідницьку діяльність викладачів та студентів);

академічна модель (забезпечення нових академічних стандартів);

класична модель (поширення загальної освіченості, культурних традицій та духовного життя);

науково-дослідницька модель (поєднання навчального процесу та наукових досліджень).

Польща. Проблема розвитку університетської освіти й науки Польщі вийшла за межі національних інтересів окремої держави й набула міжнародного значення. В умовах світової інтеграції і посилення взаємодії країн поглиблюється міжнародна співпраця, активніше використовується досвід вищих навчальних закладів і наукових установ міжнародного освітнього простору. Розвиток системи університетської освіти в Польщі (кінець ХХ і початок ХХІ ст.) як особливої цілісності й органічної частини освітньої системи, її закономірності й тенденції можуть стати основою для модернізації системи вищої освіти України.

Перший етап університетської освіти – *Licencjat*. Навчання на першому етапі організовується закладом вищої освіти університетського типу і навчальними закладами вищої професійної освіти (*Wyzsze szkoly zawodowe*). Випускникам присвоюється професійне звання *Licencjat* (через 3 роки навчання) або *Inzynier* (через 3,5 або 4 роки навчання) після захисту дипломної роботи [293, с. 199].

Другий етап університетської освіти – *Magister*. Навчання на другому етапі організовується університетськими і неуніверситетськими ВНЗ за єдиною програмою, яка триває 5–6 років, і додатковими курсами протягом 1,5–2 роки. Після захисту дисертації чи дипломної роботи, випускникам присвоюється ступінь *Magister* або один з його еквівалентів (за винятком медичних дисциплін).

Професійні звання, еквівалентні ступеню *Magister*, присвоюються різними вищими навчальними закладами другого рівня після закінчення п'ятирічного курсу навчання. Професійний ступінь кваліфікаційного рівня «магістр» диференціюється на різні типи: «магістр» (*magister*); «магістр освіти» (*magister edukacji*); «магістр мистецтва» (*magister sztuki*); «магістр-інженер» (*magister inzynier*); «магістр-інженер-архітектор» (*magister inzynier architect*). Ступені «магістр», «магістр освіти» і «магістр-інженер» загалом присуджують професійно зорієнтовані приватні заклади вищої освіти, в яких практично немає спеціальностей мистецького спрямування.

Особливістю приватної вищої освіти є застосування дворівневої системи. Після закінчення вищої приватної школи професійної освіти, випускники здобувають ступінь інженера (inżynier) або бакалавра (licencjat). Професійний ступінь інженера присуджується після 3,5–4-річного навчання на технічних і сільськогосподарських спеціальностях, а ступінь «ліценціата» – після 3-4-річного навчання на всіх інших спеціальностях. Закінчивши перший рівень навчання, можна продовжити вищу освіту протягом 1,5–2 років і здобути ступінь магістра (magister) чи його еквівалент. В університеті цей ступінь майбутні фахівці здобувають після п'яти років навчання. Після отримання ступеня магістра випускники приватних вищих шкіл можуть продовжити свою наукову роботу і здобути науковий ступінь доктора (doctor, doctor habilitowany) [292, с. 12].

Третій етап університетської освіти – дає науковий ступінь Doktor, який можна отримати двома способами: за допомогою післядипломної освіти третього рівня, яка, як правило, триває 4 роки, або шляхом поєднання професійної трудової діяльності з академічними дослідженнями та написанням дисертації. Усі кандидати повинні мати професійний ступінь Magister або його еквівалент. Для отримання ступеня Doktor кандидат має подати й успішно захистити докторську дисертацію.

Наступний ступінь – Doktor Habilitowany (український аналог – доктор наук) присвоюється особі, яка вже має ступінь доктора, зробила значний внесок у науку або мистецтво, пройшла процедуру габілітації й успішно захистила дисертаційну роботу.

Ступінь доктор габілітований присвоюється кандидатам, які вже мають ступінь Doktor. Цей ступінь присвоюється викладацькому складу вищих навчальних закладів і дослідницьких організацій, а також окремим особам, які поєднують дослідницьку роботу з професійною діяльністю. Особи, які мають ступінь Doktor Habilitowany, можуть обіймати посаду професора закладу вищої освіти та отримати академічне звання професора, що присвоюється Президентом Республіки Польща.

Система присудження вчених звань у Польщі має певні особливості. Так, як було сказано вище, вчене звання професора присвоюється Президентом Республіки Польща. Його власник іменується професором звичайним, на відміну від ученого звання професора надзвичайного, яке присвоюється ректором за особливі заслуги в масштабі закладу вищої освіти. Посада ад'юнкта в польському закладі вищої освіти відповідає посаді доцента в українському [294, с. 194].

Підготовку докторів наук здійснюють університети та наукові центри, в яких є докторантура (*studia doktoranckie*) і які мають право присуджувати докторський ступінь. Набір відбувається на конкурсній основі. Приймальна комісія готує рішення на основі проекту докторської дисертації, інтерв'ю з кандидатом на навчання за докторською програмою, середньої оцінки його атестату бакалавра та магістра. Береться до уваги також і знання іноземної мови та наукова діяльність кандидата до вступу на навчання за програмою.

З метою підтримки докторантів у Польщі створено спеціальну громадську організацію, яка отримала назву Національне представництво докторантів (*Krajowa Reprezentacja Doktorantów (KRD)*). Організація є верховним представником і виразником волі польських докторантів, статут якої затверджено VIII Національним конгресом докторантів 1 грудня 2007 р.

Сьогодні у багатьох закладах вищої освіти Польщі створені центри e-learning, що дають змогу пройти дистанційне навчання з отриманням відповідного диплома або сертифіката; активно розвиваються корпоративні навчальні центри компаній і державних структур. Так, Польський віртуальний університет проводить підготовку, використовуючи on-line технології, за двома рівнями: бакалаврату та магістратури. На рівні бакалавра можна здобути освіту за спеціальностями: адміністрування, педагогіка, політологія, інформатика; на магістерському рівні – за спеціальністю педагогіка. Також в університеті пропонують і післядипломну педагогічну освіту. Під час семестру студенти навчаються, використовуючи платформу дистанційного навчання. Графік навчального процесу та методичні матеріали розроблені таким чином, щоб

максимально полегшити навчання студентам, зробити його систематичним та комплексним. Усі навчальні курси, розроблені викладачами університету, є його власністю [292, с. 15].

Як засвідчує досвід Польщі, адаптація української освітньої системи до європейської не може бути повною без адаптації українського суспільства до Європи: без розуміння і сприйняття її цінностей, цілей розвитку, культури, участі в економічних відносинах, створення здорової конкуренції між освітніми закладами вищої освіти в Україні. Але при цьому важливо зберегти й модернізувати національний інтелектуальний потенціал, розвиток якого значною мірою залежить від поглибленої системної взаємодії освіти, науки і впровадження інновацій.

Досліджено, що за своїм розвитком університети Європи проходять три етапи: вертикальний університет; матричний університет; університет-технополіс (сучасний університет). Країни Європейського Союзу знаходяться у постійному пошуку національними системами освіти і науки нових підходів, теоретичного обґрунтування та впровадження у навчальний процес університетів інноваційних систем професійної підготовки студентів у світлі транснаціональних проблем вищої освіти.

Підготовка студентів в університетах Європи свідчить про наявність у них багатьох спільних підходів до навчання: орієнтація на підготовку студентів до науково-дослідної роботи, гнучке і варіативне навчання, фундаменталізація навчання, професійна спрямованість змісту навчальних програм, традиційні форми організації навчання (лекція, диспут, семінар), можливість послідовного та паралельного отримання декількох спеціальностей, активне впровадження найсучасніших інформаційно-комунікаційних технологій, організація практичної підготовки студентів та високий рівень інтеграції вищих навчальних закладів з виробничими об'єднаннями.

З метою подальшої інтеграції освітніх систем різних європейських країн потрібно сформуванати спільну уніфіковану організаційно-функціональну модель закладу вищої освіти першої чверті XXI ст., адаптувати національні системи

вищої освіти, подолати мовні бар'єри у всій Європі, поставити всі заклади вищої освіти, зокрема університети, в однакові матеріальні та фінансові умови, особливо для тих закладів вищої освіти, які переступивши межу Зони європейської вищої освіти та вступивши в гостру конкурентну боротьбу, зможуть отримати рівний доступ до якісної європейської освіти. Як справедливо визначила Комісія Європейського Союзу з питань освіти, поліпшення стану підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів – є одне з ключових завдань.

Щоб досягти універсальності та відповідати вимогам до університету XXI століття, потрібно іти назустріч світу праці, усім рівням системи освіти, національній культурі та усім культурам взагалі, сприяти інтернаціоналізації та розширенню фундаментальних та прикладних досліджень. Розвиток університетської освіти означає приведення освіти у відповідність до новітніх суспільних вимог й норм, закономірностей та тенденцій розвитку XXI століття. Поява нових освітніх моделей університетської освіти спонукає сконцентрувати увагу на тому, що становить «університетський досвід».

Освіта набуває статусу важливого механізму інтелектуального розвитку людства. Попит на вищу освіту невпинно зростає, зростає і конкуренція на глобальному ринку освіти. Не дивлячись на різноманітні культурні традиції, ми можемо говорити про загальні закономірності розвитку вищої освіти, зокрема у всіх зарубіжних країнах університетська освіта повинна озброювати своїх фахівців глибокими та міцними знаннями; формувати та виховувати глибокий пізнавальний інтерес у студентів шляхом залучення їх до активної науково-дослідної роботи.

Визначальними якісними ознаками таких навчальних закладів є, зокрема: високий рівень підготовки фахівців, що базується на ґрунтовній методологічній основі; можливість набуття студентами не просто базових, а фундаментальних знань із різних галузей науки за оптимального поєднання природничих і гуманітарних навчальних дисциплін; здатність до формування і поширення вікових морально-культурних цінностей; переважання у науковій роботі частки

фундаментальних, креативних досліджень.

Саме зарубіжний досвід розвитку вищої освіти може, в повній мірі, слугувати орієнтиром у прогнозуванні процесів розвитку вітчизняної освіти з урахуванням особливостей нашого суспільства та тих специфічних завдань, які стоять перед вищою освітою України, дозволяє нам об'єднати основні проблеми, з якими зіштовхуються названі країни: демократизація та автономізація вищої освіти, поглиблення базової підготовки та професіоналізації освіти, впровадження інтегративних навчальних програм та курсів, впровадження інтенсивних методів та технологій навчання.

3.1.2. Вища освіта в Центрально- та Східноєвропейських державах

Успішне вирішення сучасних проблем вищої освіти в Україні потребує нагального вивчення, аналізу та узагальнення досвіду інших країн, що є актуальним завданням нашої держави в контексті її інтеграції до загальноєвропейського освітнього простору. Ґрунтовний аналіз набутого досвіду країн-членів ЄС дозволяє Україні уникнути помилок, викликаних однобічністю й поспішним запозиченням зарубіжних систем підготовки фахівців. Отже, вдосконалення існуючої системи підготовки професійного кадрового потенціалу в Україні потребує аналізу світового досвіду.

У комплексі вивчення українськими вченими основних освітніх проблем, вища освіта в центрально-східноєвропейських країнах практично не досліджена (зазвичай досліджуються окремі аспекти у тих чи інших країнах). Внаслідок чого важко окреслити цілісну картину процесів демократичної трансформації вищої освіти в Центрально-Східній Європі та розкрити її значення для України. По-друге, сформувалася певна традиція хронічної недооцінки історичної ролі в минулому й сучасному житті Європи вказаного регіону. Не слід обмежувати цивілізаційний простір Європи лише країнами її західної частини, адже такий підхід значно спрощує змістовне наповнення поняття «європейська цивілізація». Окрім того, на думку автора, у майбутньому країни Центрально-

Східної Європи зможуть відіграти надзвичайно важливу роль у збереженні національно-духовної ідентичності європейських націй у протистоянні з космополітизмом глобалізаційних процесів.

Іншим важливим фактором нагальності дослідження освітніх процесів в центральньо-східноєвропейських країнах виступає те, що Україна впродовж більше 20 років залишається на початковому етапі демократичної трансформації. Перед нею стоїть дилема: національна самоідентичність чи проведення докорінних реформ на європейському шляху розвитку. Відтак винятково цінним є досвід країн Центрально-Східної Європи, які успішно подолали чи успішно продовжують долати важку спадщину «розбудови комуністичного суспільства».

Розглянемо наукові проблеми освітнього поступу центральньо-східноєвропейських країн, що займає важливий період новітньої історії європейської цивілізації. Це чималий часовий відрізок, аналіз якого дозволяє не лише окреслити, а й збагнути сутність нових тенденцій демократичної трансформації вищої освіти, визначити спільне й відмінне, виокремити негативне й позитивне тощо.

На основі системного історико-правового аналізу головних етапів становлення вищої освіти в країнах – Албанії, Азербайджані, Вірменії, Молдові та Грузії. На нашу думку, процес створення національних систем вищої освіти в зазначених країнах проходив упродовж новітньої історії формування держав. Тому сьогодні ці країни перебувають на так званому другому етапі розвитку національних систем вищої освіти, внаслідок «штучного форсування» процесу модернізації шляхом реформ «згори», зумовлених прямим тиском, а також опосередкованою конкуренцією розвинутих країн. Слушно зауважує О. Марченко, що відбувається інтенсивний процес впровадження таких форм суспільних відносин, які ще не мають адекватної підтримки як у соціально-економічній структурі, так і суспільній свідомості, позаяк інколи суперечать соціокультурній специфіці соціуму [308, с. 258].

На сучасному етапі все ж спостерігається чітка тенденція переходу до

третього етапу країн пострадянського освітнього простору, хоч означені країни тільки в останнє десятиріччя беруть активну участь у світових процесах формування новітнього освітнього простору.

Відтак системно проаналізуємо історико-правові характеристики систем вищої освіти окремих країн. Розглянемо систему вищої освіти країн кавказького регіону, які мають чимало спільних особливостей. Необхідність подолання проблем перехідного періоду, підвищення конкурентоспроможності освіти на міжнародному рівні спонукали уряди Азербайджану, Вірменії та Грузії до модернізації вищої освіти.

Вища освіта в означених країнах забезпечується і державними, і приватними університетами, навчальними інститутами, коледжами. За показниками статистичних служб країн, які ми аналізуємо, у 2016 р. в Азербайджані діяло 52 заклади вищої освіти. У Вірменії функціонує – 63, у Грузії – 117 вищих навчальних закладів. Університети здійснюють професійну підготовку за бакалаврським рівнем (4 роки навчання) та магістерським – 2 роки навчання. Слід зауважити, що заклади вищої освіти означених нами країн поступово трансформуються в триступеневу вищу освіту, а відтак пропонують докторські програми (науково-дослідна робота в освітній сфері), результатом навчання на яких є отримання ступеня доктора наук (PhD) [584, с.159].

Навчальний рік на бакалаврському та магістерському рівні в Грузії, Вірменії та Азербайджані організовується за аналогічними системами: навчання розділено на 2 семестри (32 – 45 тижнів), екзаменаційна сесія триває від 5 до 15 тижнів, передбачені навчально-педагогічну практику на бакалавраті та науково-дослідницьку в магістратурі. Окремі заклади вищої освіти Вірменії та Азербайджану у навчальному році використовують триместровий поділ, або літні семестри (тривалістю не більше 6 тижнів).

Заклади вищої освіти функціонують, в основному, за державного фінансування, однак національне законодавство цих країн передбачає додаткове надходження коштів від платного навчання, національних програм, міжнародних грантів, спонсорської підтримки тощо. Форми фінансування

закладів вищої освіти та умови їхнього функціонування регламентують закони «Про вищу та післядипломну професійну освіту» (Вірменія, 2004), «Про освіту» (Азербайджан, 2009)», «Про вищу освіту» (Грузія, 2004). Аналіз нормативно-правового забезпечення вищої освіти означених нами країн дозволяє виокремити тенденцію лібералізації освітньої сфери (надання закладам вищої освіти широкої автономії щодо виборі власної стратегії розвитку), про це свідчить ініціативне намагання країн вийти на глобальний ринок надання освітніх послуг [383, с. 156].

Значну увагу, на сучасному етапі розвитку вищої освіти в Грузії, Вірменії, Азербайджані, відводиться якості контролю знань та вступній кампанії (зокрема, процедурі вступних іспитів до закладу вищої освіти). У всіх трьох країнах вступна кампанія контролюється спеціально створеними інституціями, а саме: Національний екзаменаційний центр (Грузія), Центр оцінювання та тестування (Вірменія) та Державна комісія з прийому студентів (Азербайджан). Основним завданням кожної з них є проведення єдиного вступного екзамену, за підсумковим балом якого абітурієнти зараховуються до коледжів, університетів.

Як відзначають зарубіжні дослідження з проблем вищої освіти в означених країнах, процедура відбору студентів дуже жорстка, позаяк, приміром, в 2013 р.

в Азербайджані 75% осіб, які склали вступні випробування, не були зараховані до закладів вищої освіти через низькі результати [699, с. 57]. Підвищенні вимоги щодо вступної кампанії аргументується цими державами як метод подолання корупції на етапі зарахування до університетів.

Підготовка бакалаврів та магістрів регулюється національним законодавством цих країн. Зокрема, в Грузії – ст. 48 закону «Про вищу освіту», у Вірменії – ст. 9 закону «Про вищу та післядипломну професійну освіту» та відповідними правовими положеннями у Республіці Азербайджан. В означених правових документах визначається наступність кожного з рівнів, тривалість програм, порядок присвоєння бакалаврського, магістерського ступеня та ін.

[383, с. 157].

Державні стандарти освіти визначають загальні вимоги до змісту вищої освіти кожного рівня (бакалавр, магістр), проте, як показало наше дослідження, у кожній досліджуваній нами країні проглядаються різні підходи до стандартизації змісту підготовки професійних кадрів. Приміром, Азербайджанська структура державного стандарту рівня «бакалавр», яка визнана на національному рівні передбачає мінімальні вимоги до змісту освіти, а саме:

- гуманітарні науки (26 – 30 кредитів ECTS) – азербайджанська мова, історія Азербайджану, іноземна мова, предмети на вибір (з циклу соціально-економічних та гуманітарних дисциплін);
- професійна підготовка (за обраною спеціальністю) складається з 159 – 167 кредитів ECTS, самостійно визначається кожним закладом вищої освіти та містить 2 однакові за об’ємом блоки;
- спеціальні предмети (3 – 10 кредитів ECTS) – основи медичних знань, громадянська оборона та фізкультура [678].

У Вірменії навчальні програми з підготовки бакалаврів гуманітарного напрямку також самостійно розробляються закладами вищої освіти на базисі державних стандартів. Такі програми передбачають вивчення циклу обов’язкових дисциплін, а саме: історія Вірменії, вірменська мова, громадянська оборона, іноземна мова та предмету спеціалізації (історія, біологія, математика тощо). У контексті виконання державної програми розвитку освіти, у закладах вищої освіти Вірменії у 2007 р. стартував експеримент впровадження кредитно-модульної системи. Тому, усі навчальні програми тепер розробляються відповідно до європейської системи взаємозаліків – ECTS (освітні стандарти для кожної спеціальності, опис кваліфікації) [32, с. 48 – 51].

Бакалаврські програми у Грузії передбачають два рівні стандартів: загальнопедагогічні та дисциплінарні (професійні) стандарти.

Загальнопедагогічні стандарти є однаковими для всіх без винятку

предметів та виокремлюються на три частини: розвиток та теорія навчання, викладання та оцінювання, професійне середовище.

Дисциплінарні стандарти формують професійні знання, вміння та навички зі спеціалізованого предмету. Вони визначають різні структури, проте більшість з них характеризують необхідні вимоги до професійних знань, умінь і навичок. Нині вже розроблено професійні стандарти для певних предметів, а саме: грузинська мова та література, природознавство, математика, іноземна мова, трудове навчання, музика, фізкультура та ін. Приміром, стандарт для суспільних наук містить такі складові: професійні знання, професійні вміння та навички, методи й засоби навчання та управління навчальним процесом [680].

Грунтовний аналіз організації та змісту навчальних програм магістерської підготовки дозволяє стверджувати, що в Грузії, Вірменії та Азербайджані, , окрім теоретичної та практичної підготовки, завбачено виконання науково-дослідної роботи, яка має пошуково-прикладний характер та оцінюється за ECTS шкалою. Кваліфікацію магістра освіти студент здобуває у результаті успішного виконання магістерської програми, захисту магістерської роботи, відтак набуває права працювати за належним профілем [383, с. 159].

Розглядаючи процес модернізації стандартів, які окреслюють зміст професійної підготовки спеціалістів як бакалаврського, так і на магістерського рівня, простежуємо тенденцію переходу від фактологічного змісту освіти (оволодіння знаннями з окремої спеціальності) до фахової освіти на основі компетентнісного підходу, де упродовж навчання визначальне місце відводиться якісному оволодінню компетенціями, доконечними для ефективної професійної діяльності. Неодмінним університетським компонентом навчальних планів (бакалаврського і магістерського рівня) є вивчення іноземних мов та сучасних інформаційних технологій (ІКТ), навчальних дисциплін, студіювання яких допомагає розширенню міжкультурної компетенції майбутніх спеціалістів [32, с. 491]. Безумовно, такий підхід говорить про надання навчальним планам та програмам значного міжнародного виміру.

В умовах інтернаціоналізації освітнього простору значних змін зазнають і технології та форми навчання майбутніх педагогів. Застосування у навчальному процесі технології розвитку критичного мислення, технології проектування, технології модульного навчання, інтерактивних технологій сприяє підвищенню активності студента, активізації співробітництва в студентському колективі, ідентифікації майбутніх вчителів як активних громадян світової спільноти. Дистанційна освіта в досліджуваних нами країнах знаходиться на етапі становлення, проте вже помітні певні зрушення в цьому напрямі. Так, в рамках Державної програми з інформатизації системи освіти в Азербайджані реалізується проект «Електронні освітні системи». Вже більше 3-ох років функціонує Вірменський віртуальний університет [584, с. 160].

Система управління вищою освітою є централізованою, фінансування закладів вищої освіти реалізовується Міністерством освіти Азербайджанської Республіки. Виняткове місце у системі освіти республіки займає державна комісія щодо прийому студентів, завданнями якої є: виконує планування та централізоване проведення прийому студентів; опрацьовує правила прийому у заклади вищої освіти та середні навчальні заклади; організовує та контролює процес складання іспитів; здійснює підготовку до проведення організаційних, проектних і науково-методичних робіт, комп'ютерних технологій відповідно до державної політики Азербайджанської Республіки; розробляє пропозиції на базисі системного аналізу та прогнозування розвитку вищої освіти, здійснює аналіз результатів вступних іспитів та вносить необхідні корективи до вступних випробувань; досліджує запити ринку праці у спеціалістах та веде моніторинг змін; удосконалює структуру освіти і номенклатуру фахів; на основі тестової системи проводить заходи визначені державою. Зауважимо, що державна комісія з прийому студентів є самостійною інституцією та підпорядковується виключно Президенту Азербайджанської Республіки [34, с. 82].

Контингент студентів в Азербайджанській Республіці, станом на 1 вересня 2016 р., налічував 110000 чоловік. У системі вищої освіти країни працює понад 15000 викладачів, у співвідношенні викладач/студент являє 1/11.

В цілому для вищої освіти Республіки Азербайджан властиві значний рівень грамотності студентства та досить високі освітні стандарти [35, с. 96].

Упродовж останніх років у Вірменії значно зріс (майже на 30 %) контингент студентів і нині становить – 72,3 тисячі осіб. У співвідношенні до загальної кількості населення на 10 тис. осіб припадає 226 студентів. Разом з державними закладами вищої освіти у республіці діє 72 недержавних, в яких у середньому навчається близько 400 студентів, тоді як у державних – більше 2300. Позаяк більша частина населення республіки проживає у Єревані, тому тут функціонує 17 державних і 50 недержавних закладів вищої освіти [32, с. 50].

У вірменській системі вищої освіти динамічно розвивається система недержавної вищої освіти. Це пояснюється об'єктивними причинами, економічним чинником, що пов'язано з процесами розвитку ринкових відносин та їхнім оперативним впровадженням в освітню сферу. Упродовж останніх років у Вірменії в системі приватного навчання у закладах вищої освіти простежується тенденція до значного зростання кількості студентів. Відтак, якщо у 2002/03 навчальному році на платній основі навчалася на них 20,5 тисячі студентів, то в 2006/07 н. р. – 35,3 тисячі, у відсотковому співвідношенні чисельність студентського корпусу зросла на 72,2 %, у загальній кількості частка студентів збільшилася на 12,3 %. Нині у Вірменії система платного навчання охопила 53,5 тис. осіб – близько 74 % від загальної чисельності студентів. У державних закладах вищої освіти за кошти фізичних осіб навчаються 65,4% студентів [517].

Цікавою є гендерна особливість вищої освіти у Вірменії, позаяк більшу половини зі загальної чисельності студентства складають жінки (54,1%). У державних закладах вищої освіти кількість жінок, які здобувають освіту за кошти фізичних осіб – близько 52 %, які навчаються безкоштовно – 48 %. Сьогодні вища освіта практично усіх країн визначається певною особливістю, а саме диверсифікованістю джерел фінансування. Більшість закладів вищої освіти користуються правом пошуку додаткових джерел фінансування власної діяльності, у цьому з ними активно співпрацює держава. Натомість

простежується тенденція до значного скорочення частки бюджетного фінансування та помітне зростання оплати за надання освітніх послуг, спостерігається також і фінансова допомога зі сторони різних комерційних інституцій, фондів, зокрема міжнародних [32, с.50].

Зразковим проявом інтернаціоналізації вищої освіти у Вірменії, Грузії та Азербайджані є міжнародне співпраця закладів вищої освіти цих країн. Як показує аналіз проблеми, для цих країн характерологічним виступає інституційне партнерство, участь в університетських консорціумах (в рамках участі в різних європейських освітніх програмах – програма імені Жана Моне, «Erasmus Mundus» (Еразмус Мундус), «Tempus» (Темпус) та ін., направленість на розвиток мобільності викладачів і студентів, налагодження партнерства між викладачами різних закладів вищої освіти, кафедрами, факультетами, як країн кавказького регіону, СНД, Європи, так і США. Взірцем такої міжнародної співпраці може слугувати Азербайджанський університет мов, в якому налагоджена тісна співпраця з державним університетом Клужа (Румунія), університетом Улудаг (Туреччина), університетом Упсали (Швейцарія), університетом Південної Кароліни (США), університетом Мінесоти (США), організацією ESLI (США) та ін. Студенти-магістранти мають можливість продовжити свої студії в університеті Глазго (Шотландія) [313].

У Вірменському державному університеті імені Х. Абовяна організований відділ міжнародного співробітництва, що координує співпрацю університету з різними міжнародними асоціаціями та організаціями, а зокрема: Асоціацією ректорів університетів Європи, Євразійською асоціацією університетів, Британською Радою. Також здійснює інституційне партнерство зі зарубіжними закладами вищої освіти: Софійським університетом імені Святого Климента Охридського (Болгарія), Університетом Лоррейн (Франція) та іншими [312].

Прикладом динамічного розвитку академічної мобільності у Вірменії, Грузії та Азербайджані є зростаюча кількість студентів, які виїжджають на навчання в зарубіжжя та частка іноземних студентів в університетах означених

країн. За показниками статистичних служб Вірменії, Грузії та Азербайджані, упродовж останніх 5 років, загальна чисельність іноземних студентів у приватних і державних закладах вищої освіти збільшилася практично у 2 рази (найбільше іноземців здобувають освіту в Азербайджані – 3971, у Вірменії – 3036 та Грузії – 3420) [383, с. 164].

Уряди цих трьох країн значну увагу відводять питанню підвищення рівня мобільності студентства. Зокрема, розпорядженням Президента Азербайджанської Республіки (від 16 квітня 2007 р.) затверджено Державну програму щодо навчання молоді Азербайджану в іноземних країнах на 2010 – 2020 рр., створена з метою зростання чисельності студентів Азербайджану, які навчаються в іноземних країнах за кошти державного фінансування. Відповідно до аналізу, чисельність азербайджанських студентів, які навчаються в іноземних закладах вищої освіти, має тенденцію до зростання [489]. У державних програмах розвитку освіти Вірменії та Грузії також актуалізується питання підвищення рівня мобільності студентів.

Азербайджанський вчений Н. Ібадов, аналізуючи проблеми реформування вищої освіти у контексті вимог Болонського процесу, переконує у доцільності проведення певних стратегічних заходів, які забезпечать ефективну реалізацію освітньої реформи. А саме: імплементація національної законодавчої бази вищої освіти до міжнародних стандартів; удосконалення (передусім інтернаціоналізація) змісту освіти; інституалізація, відповідно європейських форм, закладів вищої освіти та модернізація системи управління ними; осучаснення матеріально-технічної бази; адаптація до сучасних наукових запитів науко-дослідницької роботи університетів тощо [194, с.58-60].

Процеси інтернаціоналізації вищої освіти у Вірменії, Грузії та Азербайджані, які трансформують, а інколи й визначають структуру закладу вищої освіти, його навчальні програми та плани, є визначальним чинником ефективного функціонування університетів сучасних країн кавказького регіону.

Таким чином, вища освіта у Вірменії, Грузії та Азербайджані перебуває лише на початковому етапі модернізації, проте вже має певні результати в

процесі інтеграції освіти в європейський освітній простір (оновлення змісту вищої освіти на основі компетентнісного підходу; триступенева освіта; введення системи перезарахування кредитів (ECTS); нові форми фінансування вищої освіти; ініціативний розвиток міжнародної співпраці тощо). Вища освіта у країнах кавказького регіону розвивається шляхом реалізації принципів Болонського процесу, що позиціонується як регіональний вимір інтернаціоналізації вищої освіти.

Певну наукову цінність у нашому дослідженні має албанська система вищої освіти. Формування системи освіти в Албанії є типовим для соціалістичних країн. Зважаючи те, що до 1947 р. у країні не було жодного закладу вищої освіти, думаємо, що Албанія нині перебуває на другому етапі розвитку вищої освіти. Початок становлення албанської системи вищої освіти, на нашу думку, розпочався у 1990 р., роком закінчення доби військового комунізму та міжнародної ізоляції країни.

Сучасна система освіти в Албанії утворюється з трьох освітніх підсистем, а саме: середня, професійно-технічна освіта, вища освіта. Албанська система вищої освіти містить 9 університетів, 1 технічний та 1 сільськогосподарський університети, функціонує Академія мистецтв, 2 військових училища, інститут фізкультури та педагогічний університет [516, с.74].

Провідними університетами Албанії є: Тіранський університет (м. Тірана), Університет О. Моїсіу (м. Дуррес), Університет ім. Л. Гуракучі (м. Шкодер), Університет ім. Е. Цабея (м. Гірокастра), Університет ім. Фана С. Нолі (м. Корч), Університет «Олександр Джувані» (м. Ельбасан) [516, с.74].

Нині в Албанії лише 30% учнів продовжують своє навчання у старших класах, з них – 6% здобувають вищу освіту, що складає орієнтовно 30 000 студентів щорічно. У Республіці Албанія середня та вища освіта є безкоштовною, університети перебувають на повному державному забезпеченні. Незважаючи на досить низький рівень економічного розвитку країни, урядом країни асигнуються значні кошти саме на розвиток системи вищої освіти. У результаті чого коледжі та університети мають належне

матеріально-технічне забезпечення. [210, с.219].

Реформування албанської системи вищої освіти нині спрямоване насамперед на підготовку і проведення вступних іспитів до закладів вищої освіти та розроблення нової системи оцінювання. З метою реалізації реформи системи освіти, урядом Албанії в рамках «Проекту освітньої реформи» (1999 р.) під патронатом Всесвітнього банку у 2001 р. організовано Національний Центр оцінювання та екзаменів. 2001 р. (NAEC), що перебуває у підпорядкуванні Міністерства освіти і науки. Зауважимо, що Національний Центр оцінювання та екзаменів має постійно технічно-матеріальну підтримку від Австралії та США [515, с.46].

Реформи в албанській освітній системі безпосередньо впливають на всі головні ланки системи вищої освіти: її масштаби, зміст навчальної підготовки спеціалістів, формування контингенту студентів, організацію навчально-виховного процесу, функції, форми та методи навчання, підвищення кваліфікації випускників, проведення наукових досліджень.

У процесі реформування вищої школи в країнах регіону особливо яскраво простежується тенденція створення варіативних багаторівневих систем неперервної вищої освіти, що обумовлене запитами освіти у кваліфікованих викладачах різноманітних спеціальностей. Професійна підготовка кадрового потенціалу в албанській системі вищої освіти Албанії складається з двох кваліфікаційних рівнів: бакалавр та магістр. Більшість навчальних програм закладів вищої освіти розрахована на чотири роки, у підсумку студент отримує диплом бакалавра. Передбачене подальше навчання з метою отримання ступеня та диплома магістра [516, с.74].

Сьогодні в країні здійснюється активна діяльність щодо залучення іноземних науковців та викладачів. Албанія бере активну участь у міжнародній програмі Темпус (з 1992 року), зокрема для навчання албанців за кордоном виділено більше 180 стипендій. Зважаючи на спокійну політичну ситуацію в країні, провідні європейські університети активно співпрацюють з албанськими університетами з метою створення належних умов для навчання, організації

програм, стипендій для обдарованих студентської молоді [256, с.344].

Підсумовуючи зауважимо, що сьогодні в Албанії, незважаючи на низький рівень економічного розвитку країни, простежується тенденція до зростання якісного рівня освіти, яке обумовлює певні успіхи й у соціально-культурному розвитку.

Порівняльно-освітні наукові розвідки, скеровані на системний аналіз та професійне тлумачення історичних традицій, сучасного стану, напрямки становлення, розвитку та функціонування усіляких систем підготовки висококваліфікованих фахівців, вивчення їхнього взаємозв'язку та взаємодії з ціллю запозичення міжнародного досвіду у вітчизняному освітньому просторі, посідають виняткове місце у професійному баченні змісту системних властивостей розвою вищої освіти у Республіці Болгарія.

З початком демократичних перетворень у Болгарії, наприкінці 1989 р. розпочинається етап стрімкого розвитку вищої освіти. Тоді коли процес реформування в соціальній сфері, в сільському господарстві, сфері економіки визначалися значною повільністю, непомітними залишалися зміни в дошкільній та шкільній освіті, система вищої школи зазнала значного прогресу. На переконання Ш. Джусенбаєва, Болгарія є яскравим прикладом того, як у країні, що перебуває на етапі серйозної економічної і соціальної кризи, вища освіта набула визнаного авторитету, як найбільш надійної сфери для інтелектуальних та фінансових інвестицій [516, с.75].

Сьогодні в Болгарії функціонує 51 заклад вищої освіти (університети, інститути, академії), 47 дво- та трирічних коледжів. До провідних закладів вищої освіти країни належать 11 університетів: Університет Св. Кирила і Мефодія, Південно-західний університет «Неофіт Рілські», Бургаський відкритий університет, Університет Св. Пасія Хілендарського, Академія музичного та танцювального мистецтва, Технічний університет (м. Софія), Софійський університет Св. К. Охридського, Русенський університет «Ангел Канчев», Шуменський університет, Фракійський університет, Університет імені проф. А. Златарова. Багато спеціалістів та осіб, які безпосередньо впливають на

розвиток освітньої політики, вважають вищезазначену кількість закладів вищої освіти досить значною для країни з населенням 8,5 млн. осіб, однак тенденції до скорочення не наголошується [492].

Позитивно позначилася на якості навчання і децентралізація системи вищої освіти. Тоді як шкільній освіті зберігається строга централізація, в системі вищої освіти набирає масштабу тенденція до децентралізації управління. Міністерство освіти, молоді та науки Болгарії не має управлінських функцій щодо окремих університетів. Національна рада ректорів наділена тільки координаційними функціями. Внутрішні університетські органи управління (на рівні факультетів) користуються високим ступенем незалежності від ректорського рівня управління. Органи управління болгарськими університетами докладають чималих зусиль у напрямку вирівнювання організаційних структур, організації навчального процесу спільно з європейськими університетами, надають викладачам повну свободу вибору, «що і як викладати в рамках своїх дисциплін», що також має здійснювати позитивний вплив на якість навчання [390, с.94].

Не дивлячись на несприятливі в цілому політичні і соціально-економічні умови, в яких відбувалося реформування вищої освіти в Болгарії, у порівняно незначний період часу вдалося досягнути певних позитивних, як кількісних, так і якісних результатів. Передусім, значно розширилися університетські структури (помітно зросла кількість факультетів і спеціальностей, за якими навчаються студентів). Кожен заклад вищої освіти користується правом відкривати напрями підготовки та нові факультети. У цьому аспекті автономія болгарських університетів надає їм досить широкі можливості, окрім того, було створено шість приватних університетів, зокрема – Американський університет в Благоевграді [516, с. 76].

У результаті трансформацій структури університетів, здійснюється швидке зростання контингенту студентів. При тому, що зростання проходить в умовах скорочення кількості молоді студентського віку (до 35 років), у результаті низької народжуваності в Болгарії. Динамічно зростає кількість

іноземних студентів, які навчаються в болгарських закладах вищої освіти, що можна пояснити певним іміджем болгарських університетів, наявністю в Болгарії різних форм навчання (денна, вечірня, заочна, дистанційна) та низькою платою за навчання з боку іноземних громадян та ін. [390, с.96]. Відтак сьогодні фактично кожен, хто має бажання вчитися, може стати студентом [487, с.63].

На початку реформування вищої освіти окремі болгарські та іноземні фахівці переконували у тому, що у період кількісного збільшення студентського контингенту якість навчання значно знижується. Проте, розвиток болгарської вищої освіти в Болгарії спростовував дане твердження. Здорова конкуренція серед професорсько-викладацького складу та між університетами і поза сумнівом обумовила підвищення якості навчання.

Розвиток вищої освіти в Болгарії упродовж останніх відбувається в специфічних умовах, які відобразилися як на векторі та динаміці змін, так і на їхній зміст. Вчений Ш. Джусенбаєв у власному ґрунтовному дослідженні визначає наступні причини цього [143, с.139].

По-перше, реформа вищої освіти почалася за відсутності відповідної законодавчої бази і чітко визначеної державної політики в цій сфері. Болгарські університети працювали без сучасного закону про вищу освіту. З одного боку, це стало причиною багатьох організаційних недоліків, з іншого, подібний стан дозволив усім закладам вищої освіти реалізовувати політику, що повністю відповідає їхнім власним інтересам. В результаті відсутність турботи про вищу освіту зі сторони держави, а саме, її невтручання в справи вищої школи, дало більше користі, чим шкоди. Натомість такі сектори економіки як сільське господарство і промисловість, які ніколи не були поза увагою держави, опинилися в глибокій кризі.

По-друге, закриття багатьох науково-дослідних інститутів, особливо в галузі суспільних і гуманітарних наук. До реформи закладів вищої освіти уся науково-дослідна діяльність була сконцентрована в науково-дослідних інститутах. Сьогодні розробники політики в галузі освіти і науки мають намір передати всі наукові дослідження закладам вищої освіти.

По-третє, значне збільшення програм іноземної допомоги вищій школі Болгарії, посилення американського впливу на вищу освіту країни. Не заперечуючи велике значення іноземної допомоги, болгари переконанні, що її суттєво недостатньо для реального покращання вищої освіти, адже кошти, які виділяють фонди під відповідні програми, скеровуються на закупівлю офісного обладнання (зрозуміло, в країнах, що пропонують допомогу), оплату закордонних відряджень (у країни-донори) та проведення структурних реформ на західний взірець. Згідно позиції болгарських фахівців, «Балкани займають пріоритетне місце в американській політиці в галузі культури, освіти і релігії». Вони вважають, що американізація Балкан є явищем, яке не може бути пояснене лише коливаннями від однієї крайності до іншої. За відомостями Болгарського агентства з іноземних інвестицій, більша частина коштів із фондів, що асигнуються до Болгарії, надходять саме від Великобританії та Німеччини, потім займає місце Греція й Росія. Втім США, а не основні інвестори, упродовж останніх 5 – 6 років здійснює найбільший вплив як на науку, так і на освіту в Болгарії.

По-четверте, істотні перестановки у науково-педагогічному складі болгарських університетів та інших закладів вищої освіти, які відбуваються, внаслідок більше політичних, а ніж академічних критеріїв. Відповідно до «Закону про освіту», увесь науково-педагогічний склад університетів, комуністичного виховання, опинилися в незручних умовах, багато з них звільнені, себто відбуваються нові кадрові ротації [143, с. 140–141].

По-п'яте, навіть у роки тоталітарного режиму університетська автономія і академічні свободи в Болгарії були в певною мірою збережені. Втім, упродовж останніх років, вони настільки розширилися, що держава втратила будь-який контроль над університетами. Цей процес мав як позитивні, так і негативні наслідки, останні проявилися найперше у відсутності чітко визначених критеріїв щодо якості навчальних програм і курсів, порядку видачі документів про вищу освіту.

По-шосте, велика плінність кадрів у Міністерстві освіти, молоді та науки

Болгарії, саме міністерство чотири рази піддавалося реорганізації. Негативним результатом цього стала відсутність спадкоємності між міністерськими командами, нездатність до формулювання чіткої державної політики в галузі освіти, посилення зневіри іноземних партнерів у стабільності комунікацій з болгарськими офіційними представниками.

Усьоме, безперервне зубожіння болгарського народу, відсутність перспектив для виходу з економічної кризи найближчим часом. За даними Болгарського інституту статистики, 60% болгар живе бідно, рівень безробіття досяг 25%, інфляція виросла до 80% [143, с. 144].

По-восьме, встановлення певних вимог до болгарської реформи вищої освіти зі сторони Комісії з освіти і науки Європейського Союзу, Всесвітнього банку, Ради Європи, дотримання яких обумовлює надання допомоги Болгарії означеними організаціями [143, с. 146].

На переконання болгарських фахівців, позитивний вплив на якість болгарської вищої освіти має впровадження в університетах Болгарії американських та європейських навчальних програм. Велика кількість американських, англійських і французьких університетів мають контракти з болгарськими закладами вищої освіти, які передбачають підготовку студентів за їхніми програмами та видачу випускникам дипломів світового зразка.

Значний інтерес для нашого дослідження має сучасна Греція, внесок якої у розвиток світової культури, науки й освіти важко переоцінити. Разом з тим Україну та Грецію об'єднують давні культурні зв'язки, які беруть свій початок ще з доби античності, коли на території сучасної України були засновані грецькі колонії.

Саме вступ Греції до Європейського союзу, на наше переконання, став початковим етапом розвитку вищої освіти, який визначається системним реформуванням грецької вищої освіти. Дії уряду Греції були зумовлені підвищення темпів зростання економіки, нагальністю подолання економічної кризи, встановленням тісних взаємин з іншими країнами. Все це призвело до необхідності створення нових спеціальностей, відкриття нових факультетів, до

необхідності реформування грецької системи вищої освіти, майбутнього зростання з рівня «класичного» на значно вищий високий та сучасний.

Сучасна «карта вищої освіти Греції» нараховує 14 закладів вищої освіти: з них 2 університети – Салонікський та Афінський, визначаються найбільш розвинутим науково-дослідним потенціалом, 4 університети – Патр, Фракії, Янніни і Криту, характеризуються професійною спрямованістю освіти, 2 – Вища Індустріальна Школа Пірея та Афінський політехнічний, заклади вищої освіти індустріального напрямку та 6 незалежних (автономних) університети [383, с. 176].

У закладах вищої освіти, які діють у столиці країни, навчається 60% усього студентського потенціалу, 30 % – у Салоніках, в інших лише 10% студентів. Таким чином можемо констатувати, що відкриття чотирьох нових закладів вищої освіти на територіях, віддалених від головних міст Греції, не вирішило проблеми розподілу студентського активу між двома глобальними університетськими центрами (Салоніками та Афінами) й іншими областями країни [516, с.81].

Частка студентів закладів вищої освіти Греції до загальної кількості молоді (віком від 20 до 24 років) в 2014 р. перевищила 70% при середньоєвропейському рівні в 56% [661, с.120]. Окрім того в Греції найвищий відсоток студентів закладів вищої освіти до загальної кількості тих, хто навчається, зокрема, в 2015 р. він дорівнював 29,5 % [671, с.67]. Приміром, в Італії цей показник склав 18,2 %, в Португалії – 17,5 %, в середньому по ЄС – 15–16,6%. Як і у випадку з середньою освітою, такі досягнення стали можливими, насамперед, через її безкоштовність, зростання рівня мобільності студентства, глибоку інкорпорацію до загальноєвропейської університетської мережі.

Досить вагомі результати грецької політики в галузі вищої освіти знаходять своє відображення в наступних показниках: у Греції в 2006 р. 21,8% працездатного населення мали вищу освіту, в Португалії цей показник склав 14%, в Італії – 13,3%. При цьому, дійсно Греція і надалі відстає за цим критерієм від

середньоєвропейського показника, який становив 23% [671, с. 64].

У Греції високий відсоток тих, хто навчається безперервно. Так, отримавши диплом про повну середню освіту, одразу ж вступили до вузів 75 % всіх, кому виповнилося на той момент 18 років. Це повністю відповідає середньостатистичним показникам по ЄС-15 та на 5 % поступається рівню безперервної освіти по ЄС-25 [660, с. 88]. При цьому необхідно пам'ятати, що в країнах ЄС не існує єдиної загальноприйнятої системи освіти, а тому в багатьох з них цей показник відображає лише загальні тенденції безперервності в навчанні, а не лише динаміку переходу від середньої освіти до вищої. Даний факт підтверджується, зокрема, і відсотковою часткою студентів закладів вищої освіти, а також тих, хто має вищу освіту в загальній структурі працездатного населення.

Важливо в процесі аналізу системи вищої освіти Греції з'ясувати вікові обмеження студентів закладів вищої освіти. Так, в 1999 р. середній вік студентства вишів у Греції становив 19,2 року, в 2004 р. він збільшився до 20,7 року. Грецькі студенти належать до наймолодших серед всіх країн Європейського Союзу, незважаючи навіть на деяке збільшення віку у 2004 р. Таке явище пояснюється в основному можливістю безкоштовного отримання вищої освіти. Разом з тим, для Греції характерна абсолютна пасивність в отриманні вищої освіти тими особами, яким більше 30 років. Так, при середньоєвропейському рівні в 14% від загальної маси студентства, в Греції студентів, яким вже виповнилося 30 років, нараховується близько 1% з урахуванням і денної, і заочної форм навчання [70].

Для студентської молоді Греції характерне поступове зменшення кількості тих, хто навчається за кордоном. Якщо в 2008 – 2009 р. таких нараховувалося 13,8 – 14,1%, то в 2015 р. їх кількість зменшилася до 5,9%. Таке зменшення викликане кількома чинниками: підвищенням довіри до рівня викладання в самій Греції, появою нових закладів вищої освіти, більш вигідними з економічної точки зору умовами отримання вищої освіти на батьківщині. Цікаво, що навіть за такого зменшення показників грецькі

студенти виявилися значно мобільнішими від своїх португальських або італійських однолітків. Приміром, лише 3% португальських студентів та 1,5% італійських у 2015 р. навчалися за кордоном [697, с.39].

Управління вищою освітою в Греції здійснюється Міністерством національної освіти і релігії. Основними завданнями якого є: оцінювання педагогічних потреб, розроблення законодавчої бази освітніх програм, окреслення цілей та завдань освіти, координація освітніх потреб та послуг, надання їм фінансової підтримки.

Сучасна система вищої освіти Греції децентралізована та містить два сектори: університетський та професійно-технічний. Згідно Конституції Греції університети користуються повною автономією та академічною свободою. Всі заклади вищої освіти впроваджують та удосконалюють післядипломне навчання студентів, вносять корективи у статuti відповідно до європейських стандартів, намагаючись вийти на загальнодержавний рівень.

Адміністрація усіх закладів вищої освіти представлена за аналогією: ректор, проректор і декани факультетів. Послідовність обіймання посади ректора здійснюється за принципом: ректором стає той, хто був на посаді проректора у попередньому році, така процедура відбувається щорічно. На посаду проректора на загальних зборах адміністративної ради університету вибирається певна особа, декана обирають на відповідних факультетах. У роботі закладу вищої освіти особливу значущу роль має засідання генерального секретаріату, що є головним джерелом пропозицій законів, тематики наукових досліджень та впровадження інновацій у конкретному університеті.

Визначальними напрямками реформ у системі грецької вищої освіти нині є модернізація та якісне удосконалення освітньої системи з метою подальшого ефективного подолання кризи, усунення недоліків у сфері освіти та приведення у відповідність освітньої системи до сучасних викликів та вимог. Греція бере активну участь у міжнародних зіставленнях якості мовної, математичної та природничо-наукової грамотності PISA. Відповідно до результатів цих показників, рівень математичної та природничо-наукової грамотності грецького

населення має статистично незначну різницю у порівнянні з 2015 роком: 30-е та 27-е місце поміж 40 країн-учасниць [516, с.81].

Одним із пріоритетних напрямів європейської політики в галузі вищої освіти є здійснення політики лінгвістичного різноманіття, що реалізується на базі університетів, освітніх центрів та окремих підприємств і розповсюджується не лише на такі мови, як англійська, французька, німецька, а й на мови невеликих європейських країн, етнічних меншин, мігрантів та найбільших партнерів ЄС в світі. Мета цієї політики полягає у досягненні більшої інтеграції країн ЄС не лише на рівні країн, а й на рівні окремих регіонів, місцевостей. Водночас вивчення іноземних мов сприяє реалізації загальноєвропейських політичних, економічних, культурних проектів. Основне завдання – стимулювати європейців до того, щоб вони знали як мінімум дві мови крім рідної. Практичний бік даного процесу передбачає фінансування окремих прикладних проектів через університетські програми «Сократ» і «ERASMUS», також «Леонардо да Вінчі», спрямовані на вивчення іноземних мов у процесі професійного навчання. На період 2010-2016 рр. всі ці програми були об'єднані в «Програму навчання протягом життя» (LLP), яка повинна сприяти обміну досвідом, кооперації та інтеграції між національними системами освіти. LLP, в свою чергу, базується на 4 стовпах:

1. Comenius – охоплює початкову та середню освіту.
2. ERASMUS – включає в себе вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти. Спрямована на покращення якості освіти в Європейському Союзі, розвиток полікультурного діалогу через освітню кооперацію з третіми країнами. Ще однією метою є пропаганда європейської системи вищої освіти в світі.
3. Leonardo da Vinci – програма опанування іноземними мовами з боку працівників підприємств та установ.
4. Grundtvig – розрахована на навчання дорослих людей поза межами освітніх установ та підприємств [697, с.33].

Слід відзначити, що проблема збереження безкоштовної освіти в Греції

на сьогодні є однією з найгостріших проблем внутрішньої політики країни. Сьогодні система освіти Греції у її теперішньому вигляді фактично вичерпала свої можливості. Заклади вищої освіти обтяжені бюрократичними процедурами і не мають можливості швидко та ефективно впроваджувати новітні досягнення в сфері освіти. Уряд та органи місцевої влади, в свою чергу, не мають достатніх коштів на технічну модернізацію освітніх закладів, водночас більшість школярів, студентів та батьків відмовляються від впровадження платних послуг, вважаючи це порушенням основних громадянських надбань постдиктатурного періоду.

Незважаючи на вагомі успіхи в інтеграції вищої школи Греції до Європейського освітнього простору, перед нею все ще стоїть завдання повномасштабної реформи, що дозволила б перетворити університети та політехнічні інститути країни на провідні наукові центри в межах ЄС. Таким чином відсутність достатніх коштів і необхідність перетворення закладів вищої освіти Греції на фінансово самодостатні установи, надлишкова бюрократизація навчального процесу, технологічна застарілість є найбільш актуальними проблемами для системи освіти країни.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що грецька система вищої освіти потребує створення принципово нових університетів, як за формою організації навчально-наукової роботи, засобами та методами навчання, так і з новими сучасними спеціальностями. Усі грецькі заклади вищої освіти організовані за принципом найстарішого – Афінського університету, а відтак вся університетська система Греції здійснюється довкола трьох класичних факультетів: фізико-математичного, філософського та правничого.

Для організації української освітньої системи, на нашу думку, позитивним є також досвід Румунії, яка упродовж останніх років наполегливо наближається до європейських стандартів. У 1997 р. Румунія стала учасником Болонського процесу, підписавши Лісабонську конвенцію про взаємне визнання європейськими країнами академічних кваліфікацій. В цей період у більшості країн Східної Європи відбувалися кардинальні зміни, що були

пов'язані з крахом комуністичного режиму. Тому румунська освіта зазнала чимало змін, адже саме з неї почалася деполітизація 1990 р. Через відсутність стабільності та консенсусу щодо того, якою повинна бути освіта, протягом 17 років систематично вносилися істотні нововведення, які кілька разів скасовували.

Конкретні зміни відбулися лише з відміною комплексного іспиту, який до 1999 р. був одночасно випускним зі школи та вступним до вищого навчального закладу, відомий як «admitere», що складався з румунської мови та математики. Натомість цього ж року ввели іспит, що знаний як «Capacitate» (випускний іспит, який включає такі предмети: румунську мову, математику, історію та географію). В 2001 р. форма складання випускних іспитів була комп'ютеризована, а пізніше, у 2004 р. «Capacitate» взагалі замінений серією тестів комп'ютеризованої системи Teste Nationale (національні тести), які згодом, у 2007 р., витіснили систему безперервного оцінювання. Аналізуючи означені реформи можемо стверджувати, що в цілому вони були поверхневими, а відтак не задовольняли потреб як учнів, так і абітурієнтів [303, с.211].

Низькі результати європейського тестового оцінювання зобов'язали румунський уряд до конкретних кроків, відтак у 2007 р. створили спеціальну президентську комісію, метою якої був ґрунтовний аналіз проблем освітньої сфери. У результаті роботи, комісія прийшла до висновку, що «система освіти Румунії потребує радикального реформування у відповідності стандартам якості» [682, с.223].

Значне поживлення в освітній сфері, зумовило відкриття низки приватних університетів. Однак у більшості з них освітні послуги надавали неякісно, окрім того, було зафіксовано випадки торгівлі дипломами. Вартість навчання в середньому складала 350-500 € на рік, навчання тривало упродовж 4-5 років, проте випускники виходили з низьким рівнем знань. Позитивним чинником зміни ситуації у вищій освіті стала повна автономія університетів, яким вдалося успішно вирішити означені проблеми.

Проте невирішеною залишилася проблема надлишку робочої сили та її

дефіциту, оскільки в 1990-их роках ринок праці характеризувався високим рівнем нестабільності. Це стосувалося насамперед психологів, політологів, правників, інженерів, програмістів. Позитивними елементами характеризувався освітній розвиток національних меншин. Приміром, сьогодні діє повна система освіти угорською мовою (шкільні класи, вузи і кафедри в державних та приватних університетах), проте є класи в молодших і середніх школах з німецькою, російською, болгарською, чеською, сербською, турецькою та українською мовами навчання [690, с.23].

Реформування румунської вищої освіти передбачає розроблення нового національного законодавства про освіту, впровадження відповідних державних освітніх програм, які відповідають вимогам висунутих міжнародною організацією, приміром Всесвітнім банком, ЮНЕСКО, CEPES – Європейським центром з вищої освіти (спеціальний підрозділ ЮНЕСКО), розташованим у Бухаресті [143, с.333].

Реформування румунської системи вищої освіти розпочалося з відновлення системи вищої освіти, процес трансформування передбачений на значний період часу – два десятиріччя. З позиції розвитку цілісної системи вищої освіти, основною стратегією є перепідготовка, перекваліфікація викладачів та удосконалення якості роботи закладів вищої освіти. Заклади вищої освіти запровадили тести щодо оцінювання здібностей студентів з метою покращання всебічної професійної підготовки майбутніх спеціалістів [112, с.83]. Нині результати позитивного розвитку румунської вищої освіти простежуються у всіх аспектах освітнього й виховного процесу закладу вищої освіти.

Тривала ізоляція Румунії значною мірою ускладнила проблему визнання дипломів на міжнародному рівні. Здійснюючи підготовку щодо вступу в ЄС, Румунія брала участь у розроблюванні загального освітнього законодавства, ініціювала укладання певних угод щодо освіти з Грецією, Туреччиною, Молдовою. Країна була співавтором розробки Чорноморської конвенції про співпрацю в галузі культури, освіти, науки та інформації, Декларації глав

держав й урядів країн Чорноморського регіону та PABSES (Босфорської заяви) [516, с. 89].

Низка науковців переконана, що стратегією розвитку румунської вищої освіти є зміна мети, змісту, методів та форм тощо, адекватно до завдань визначених Болонським процесом. Мета нових освітніх програм – це передусім підтримка студента у навчанні, підвищення дидактичної культури, формування здатності суб'єкта освіти до саморефлексії, [256, с.86].

Упродовж останніх система румунської вищої освіти створила можливості для студентської мобільності, передусім внутрішньодержавної. Сформовано внутрішні механізми щодо зміни освітнього профілю на стадії навчання в аспірантурі, в результаті чого зменшено термін додаткового навчання до одного-двох років.

Отже, діяльність структурних підрозділів закладів вищої освіти Румунії орієнтована на гарантування сучасного рівня підготовки майбутніх фахівців, формування в студентства навиків самостійної роботи та самоосвіти. Представники румунської вищої освіти покладають значні надії на те, що новий «Закон про освіту» обумовить позитивний розвиток вищої освіти, відкритого до якісних змін задля покращання соціального, професійного та матеріального життя соціуму.

Певний інтерес для нашого дослідження становить структура системи вищої освіти у Турецькій Республіці. Туреччина є державою зі своєрідним політичним, економічним, соціальним розвитком, що позначається і на її освітній сфері.

Розгляд особливостей формування та розвитку системи вищої освіти в Турецькій Республіці ґрунтовно представлений в дисертації канадійської вченої С. Усманової [580, с.310]. Визначальними рисами вищої школи Туреччини є реформування системи вищої освіти, активне відкриття державних, приватних та організація суспільних університетів, забезпечених державним фінансуванням, коштами приватних фізичних осіб, бізнесом та суспільними фондами.

Нині турецька система вищої освіти представлена 115 університетами, з них – 85 державних та 30 – приватних, 3 незалежними вищими професійно-технічними училищами, які, згідно положення Закону № 2547, перебувають під контролем Ради Вищої Освіти. Окрім університетів до системи вищої освіти в Туреччині входить значна кількість закладів неуніверситетської вищої освіти, які є у підпорядкуванні уряду сил безпеки країни та військових сил. Близько сорока лікарень надають освітні послуги з медицини, проте не є підвідомчими університетам. Отже, на початку XXI століття в Туреччині особлива увага приділяється подальшій реструктуризації системи вищої освіти з метою задоволення запитів ринкової економіки країни, підвищення рівня конкурентоспроможності турецької системи вищої освіти на міжнародній арені [131, с.121].

Заклади вищої освіти Туреччини сьогодні є великими науково-навчально-виробничими центрами з розгалуженою мережею коледжів, навчальних факультетів, науково-дослідних інститутів, бібліотек, лабораторій, бібліотек, де ведеться підготовка висококваліфікованих фахівців з різних галузей знань. Необхідно зауважити, що професійна підготовка кадрів у Туреччині реалізовується лише університетах, а саме: «Акденіз» Університеті (Akdeniz University), Анатолійському університеті («Anadolu Üniversitesi»), «Тракія» Університеті («Trakya Üniversitesi»), Докуз Йелил Університет («Dokuz Eylül Üniversitesi»), Сулейман Демирель Університет («Süleyman Demirel University»), Билькент Університет («Bilkent Üniversitesi»), Аднан Мендерес Університет («Adnan Menderes Üniversitesi»), Ахмет Йесеви Університет («Ahmet Yesevi Üniversitesi»), Кахраманмараш Сутку Імам Університет («Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi»), Османга зі Університет («Eskişehir Osmangazi Üniversitesi»), Ніжде Університет («Niğde Üniversitesi»), Чанаккале Онсекіз Март Університет («Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi»), Абант Іззет Байсал університет («Abant İzzet Baysal Üniversitesi»), Чанаккале Онсекіз Март Університет («Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi»), Афьон Кocateпе університет («Afyon Kocatepe Üniversitesi»), Баликесир Університет («Balıkesir Üniversitesi»), Фатіх Університет («Fatih Üniversitesi»), Ахі Евран Університет

(«Ahi Evran Üniversitesi»), Газіосманпаша Університет («Gaziosmanpaşa Üniversitesi»), Баскент Університет («Başkent University»), Єдітепе Університет («Yeditepe Üniversitesi»), Мугла Університет («Muğla Üniversitesi»), Канкая Університет («Çankaya Üniversitesi»), Думлупінар Університет (Dumlupınar Üniversitesi), Бейкент Університет. Усі ці закладів вищої освіти були відкриті упродовж одного десятиліття (з 1982 р. по 1993 р.), що свідчить про тенденцію інтенсивної динаміки нових університетів у турецькій системі вищої школи.

Отже можемо стверджувати, що на початку ХХІ ст. у Туреччині простежується тенденція динамічного зростання якісного та кількісного рівня вищої освіти, що обумовило значні успіхи в економічному, інтелектуальному та культурному розвитку цієї країни. Система вищої освіти перебуває на шляху ініціативного пошуку оптимальної моделі, яка б зуміла гармонійного поєднати історико-культурні традиції вищої школи з новими цивілізаційними викликами, що пов'язано з інтенсивним входженням Туреччини до світового освітнього простору.

Історія становлення та розвитку вищої освіти у Республіці Молдова співпадає з відповідними етапами в Україні. Нині у Молдові діють 17 державних та 14 приватних закладів вищої освіти. Контингент студентського потенціалу нараховує 126 тисяч осіб, з них 80 % – навчаються у державних закладах вищої освіти, 20 % – здобувають освіту у приватних, на денній формі здійснюють професійну підготовку – 64,7 %, на заочній – 35,3%. Молдова перебуває на стадії активного реформування вищої освіти, як наслідок цього, діють дві системи вищої освіти стара (містить колишні освітні рівні та кваліфікації) та впроваджується нова система, яке передбачає нові рівні освіти і відповідні кваліфікації [516, с.85].

Таким чином, порівняльний аналіз основних етапів розвитку, правового забезпечення та змісту вищої освіти в досліджуваних нами країнах обумовлює теоретико-правові засади для з'ясування особливостей сучасного стану вищої освіти та визначення перспектив її розвитку. Освітні реформи та активні процеси модернізації на початку ХХІ ст. у вищій освіті проаналізованих країнах

свідчать про наступні тенденції в них: у Болгарії – тенденція до децентралізації управління; Албанія та Туреччина – тенденція до якісного та кількісного зростання рівня освіти; Вірменія – зменшення бюджетного фінансування та збільшення оплати за надання освітніх послуг; Румунія – інноваційні тенденції у процесі викладання, реформаторські ініціативи щодо оволодіння іноземними мовами. В цілому, виразно простежується тенденція постійного зближення фундаментальної університетської освіти зі спеціальним професійним навчанням.

Отже, вивчення розвитку та досвіду закладів вищої освіти у країнах Чорноморського регіону, їхня діяльність в умовах різних суспільних катаклізмів (революційних перетворень, адміністративно-командної системи управління, національного поневолення) має виняткове значення для з'ясування особливостей сучасної вищої освіти в країнах Чорноморського регіону, що сприятиме ефективному визначенні шляхів гармонійної модернізації системи вищої освіти в Україні.

3.1.3 Американський досвід розвитку вищої освіти

Перехід до нової парадигми освіти, в якій однією з визначальних засад є індивідуальний розвиток студентів, зумовлює потребу аналізу підходів та зміни принципів юридичної освіти. Слушно зауважує Ю. М. Швалб, нині в освітній сфері модифікується вся психолого-педагогічна проблематика, яка зосереджується довкола питань розвитку та саморозвитку особи, навчального цілеформування та навчальних запитів суб'єкта навчального процесу, індивідуальної рефлексії, здатності до свідомого правильного вибору тощо. Зрозуміло, що вирішення сьогодні актуальних для цілої освітньої системи проблем є неможливим на основі традиційних форм і класичних способі університетського навчання [627, с. 23].

У результаті проведеної нами наукової розвідки можемо констатувати, що питання якісної професійної підготовки потенційних спеціалістів через

систему вищої освіти є особливо актуальним в українських реаліях. Проблема насамперед полягає в диспропорції між теорією та практикою у вітчизняній освіті на користь першої. Водночас з модернізаційним поступом у світі основна перевага надається саме практичним навикам, а відтак більш проблемною стає адаптація випускника до практичної роботи. Тому, на думку автора, одним із ефективних методів вирішення нагальних контроверз проблеми є застосування міжнародного досвіду в освітній сфері.

Використання позитивного міжнародного досвіду до навчально-виховного процесу набуває особливої актуальності в реаліях постмодерного поступу, коли соціум вибудовує нову історичну форму синтезу з державою. Культура постмодерну насаджує новий тип мислення та відчуття, які відтворюють глобалізаційні аспекти життєвої дійсності, у ході якої никнуть обмеження, які географія накладає на культурний та соціальний устрій [348, с. 62].

У процесі об'єктивного аналізу вітчизняного правового поступу необхідно брати до уваги розбіжності соціокультурних дійсностей зі своєрідними уявленнями про світогляд особистості, умови людського буття та з'єднані з цим форми суспільного життя. Попри активний соціальний діалог, який успішно реалізовується в сучасному соціумі, необхідно брати до уваги те, що ціннісні орієнтири західної та східної культури мають суттєві відмінності.

Вчений Ю. М. Оборотов зауважує, що ключовою особливістю, яка характеризує розбіжність бачення держави нами і західним світом, полягає в тому, що в країнах Заходу держава виникає у формі деперсоналізації сили законів, яким підлеглі всі представники влади та громадяни. Натомість у нас, переконує дослідник, влада завжди і на всіх рівнях є персоніфікована – від президента до муніципального чиновника. Розташування України на межі Сходу й Заходу об'єктивно змушує її розв'язувати питання діалогу різних соціокультурних світів як свою внутрішню проблему [347, с. 22].

Особливість американської вищої школи полягає насамперед в її розгалуженості та багаторівневості, поділі закладів вищої освіти на приватні та державні, їхньої відмінності за кількістю та якістю ступенів, що присвоюються

в результаті здобуття певних знань, функціонуванні систем залікових одиниць, існуванні особливостей в професійній діяльності професорсько-викладацького складу. Багаторівневність системи вищої освіти, побудована на підвалинах «розподілу функцій» між навчальними закладами, і виступає саме тим механізмом, за допомогою якого в США здійснюється спроба вирішення питання щодо підвищення якісної підготовки фахівців [285, с. 17].

Значного підвищення якості та продуктивності навчального процесу у закладах вищої освіти США вдалося досягнути, насамперед, у результаті критичного аналізу традиційних форм і методів викладання, спрощення умов навчальних занять студентів методом максимальної індивідуалізації навчання, розширення комплексу інноваційних технічних засобів, широкого застосування новітніх нетрадиційних форм навчання.

Гомеричні трансформації у дидактиці американської вищої школи були зумовлені об'єктивною потребою забезпечення позитивного розвитку у студентів здатності до креативної діяльності, а відтак високої якості професійної підготовки. Більшість американських учених звертають увагу на те, що сучасні студенти значно відрізняються між собою за своїми поглядами на освіту, поставленими цілями щодо навчання, метою отримання знань, перспективами на майбутнє, проте всіх їх об'єднує скептицизм до традиційних форм навчання.

Грунтовний аналіз організації навчального процесу у сучасній вищій школі США дозволяє автору стверджувати, що модернізація класичних форм і методів є вагомим та оперативним методом підвищення академічної мобільності та якості освіти, що свідчить про «хронічні» претензії американських закладів вищої освіти відповідати сучасним запитам секуляризованого, тобто звільненого від впливу церкви, світу.

Досвід американських учених у моделюванні, селекції й практиці модерних форм організації та інноваційних методів активного навчання є показовим прикладом для позитивного застосування в українській вищій школі, зокрема щодо планування самостійної роботи студентів, організації

міждисциплінарних семінарів. Практика прогресивних закладів вищої освіти США показує, що результативність навчання набирає значної динаміки саме в умовах застосування такої організації навчання, зміст якої лежить в контексті майбутньої професійної діяльності студентів та запроваджується в ігровій формі [155, с. 172].

Усестороння підтримка освіти в США знаходить своє відображення як в освітній політиці, в практичних заходах стосовно її реалізації, так і в розумінні її суспільством. Це пов'язано з тим, що освіту визначають як конститутивний фактор динамічного економічного та високого соціального розвитку держави. Їй надається ключове місце в зміцненні країни на міжнародних економічних ринках, закріпленні передових позицій в світовій спільноті, у забезпеченні національної безпеки.

З поміж пріоритетних напрямів підвищення якості освіти необхідно виокремити такі: розробка академічних стандартів для студентів; визначення спеціальних вимог до рівня знань випускників шкіл, зокрема щодо циклу точних наук; широке використання різноманітних тестових програм; застосування у навчальному процесі новітніх інформаційних технологій; запровадження нових програм оцінки ефективності викладання.

У сучасних умовах стає очевидним, що класична мета навчання, зокрема, передача, засвоєння та накопичення значного масиву знань, уже не може відігравати визначальну роль. Саме керованість у навчальному процесі означеною метою, на переконання американських учених, нині зменшує можливості підвищення якості підготовки фахівців, не відповідає нагальним запитам та перспективним напрямкам розвитку вищої школи.

У відповідності до законодавства США про освіту, федеральний уряд виділяє фінансову допомогу навчальним закладам у штатах, які докладають значних зусиль щодо успішного проведення освітньої реформи у контексті удосконалення якості освіти [285, с. 18]. У сучасних умовах випускник закладу вищої освіти повинен мати характерні якості особистості, а саме: уміти адаптуватися до життєвих ситуацій, які динамічно змінюються; самостійно

здобувати знання; критично аналізувати та креативно мислити; уміти опрацювати великі обсяги інформації; бути комунікабельним; індивідуально працювати над розвитком свого культурного рівня.

Досягти відповідності сучасним запитам, які ставляться перед спеціалістами, можливо тільки через «гуманізацію» навчального процесу, адже навчання, скероване в основному на середнього студента, який успішно засвоює та відтворює знання, здобуває уміння та навички, але не може адекватно мобільно реагувати на ситуацію, яка виникає. Позитивне вирішення завдань сучасної вищої школи вимагає спільних зусиль не лише держави і освітян, але й цілого суспільства. Навчальний процес людини постмодерної епохи зобов'язаний бути безперервним. Відтак в США виникла нагальна необхідність щодо ініціативного запровадження дистанційного навчання на базисі сучасних інформаційних технологій.

На початку XXI ст. США аргументовано маніфестує світові, що освіта та професійна підготовка – це «величезні інвестиції в людину», які відіграють усе вагомішу роль щодо створення конкурентних переваг США як у масштабах національної, так і світової економіки [285, с. 17]. Професійні кадри різних кваліфікаційних рівнів США готуються у вищій та середній школі, у спеціальних державних професійних навчальних закладах, у закладах вищої освіти, на курсах приватних компаній, а також безпосередньо на робочих місцях. Разом з тим, окрім підготовки робочого потенціалу, система освіти в США відіграє актуальну соціальну функцію: створює великі можливості для громадян у реалізації їх природного права на саморозвиток, часто і поза зв'язком із майбутньою професійною діяльністю.

Основною здобуття професійної та загальної освіти в США виступає формальна освіта – вища і середня. Як свідчить статистика, більше 65 % американців мають вищу та незакінчену вищу освіту – і це один із найкращих показників серед світової спільноти [573]. Значимість формальної освіти, зокрема вищої, є особливо великою у певних професійних групах. Приміром, більше 75 % спеціалістів вищої кваліфікації отримали освіту в університетах і

коледжах.

Іншим значущим джерелом американської професійної освіти є безпосередня підготовка на робочих місцях. У цілому її отримали більше 25% американців. Така підготовка відіграє визначальну роль у становленні працівників, так званих «синіх комірців», фахівців усіх економічних сфер, а також серед працівників торгівлі, допоміжного адміністративного персоналу [383, с. 196].

Наступна немала база професійної підготовки – навчальні центри приватних асоціацій, компаній, насамперед великих корпорацій. За оцінками експертів, у цих центрах пройшли кваліфіковану підготовку близько 12 % громадян США [573].

Вказані нами дані свідчать про те, що американська система вищої освіти, насамперед так званої формальної, є доступною для широкого загалу. Це зумовлено тотально високим рівнем розвитку освітньої системи в державі, її багатоцільовим та мультифункціональним характером (від забезпечення базовими універсальними знаннями та здійснення фундаментальних досліджень до вузької спеціалізації випускників навчальних закладів різного рівня), а також великими масштабами асигнувань, які скеровуються у дану галузь. Приміром, державні та приватні витрати на освітню сферу значно зросли за останнє десятиліття (більше ніж на 65 %) та склали у 2015 році 965 млрд. дол., тобто близько 8 % ВВП. Загалом з державних джерел (федерального, штатних та місцевих бюджетів) фінансується абсолютна більшість – 4/5 усіх американських освітніх закладів (від закладів дошкільної освіти до закладів вищої освіти). І тільки 20 % усіх закладів освіти функціонують на основі підтримки приватного капіталу (корпорацій, приватних фондів та фізичних осіб) – їхні витрати у 2015 році становили близько 208 млрд. дол. Визначене нами співвідношення яскраво ілюструє варту уваги особливість американської системи формальної освіти, тобто визначальну роль держави в її фінансуванні [659].

Надзвичайно вагомим фактором ефективного розвитку освітньої сфери є її максимальна забезпеченість добре підготовленими науково-педагогічними

кадрами. У 2015 році в США нараховувалося 3 млн. шкільних вчителів, у тому числі більше 2,6 млн. – учителів державних шкіл. В американській вищій школі цього ж року було зайнято 900 тис. викладачів, у тому числі 630 тис. – у державних закладах вищої освіти і 260 тис. – у приватних. Більше 1 млн. людей мають «роботу, пов'язану з викладанням»: спеціалісти освітньої сфери, фахівці, які працюють у військовій галузі та в промислових компаніях, працівники музеїв, бібліотекари, наукові консультанти і викладачі тощо. Відзначимо, що досить значною є кількість адміністративного персоналу, який працює в системі освіти – близько 1,2 млн. осіб [383, с. 197].

Однією з центральних та найважливіших ланок американської системи освіти є заклад вищої освіти. У 2017 р. загальна кількість студентів середніх спеціальних навчальних закладів та вищої освіти складала перевищила 16.3 млн. осіб – це близько 1/3 кількості молодих американців студентського віку. З них 9.8 млн. навчаються в чотирирічних коледжах та університетах, а 6,5 – у коледжах (терміном 2 р.), які забезпечують спеціальну (післяшкільну) освіту. Загальні асигнування на середню і вищу освіту у 2017 р. нараховували більше 244,5 млрд. дол. (з них – 162,6 затрачено на державний сектор та 81,9 млрд. дол. на приватний) [659].

У рейтингу конкурентоспроможності національних систем вищої освіти Universitas 21 позиції країн-лідерів упродовж усього періоду його існування (з 2012 р.) є фактично незмінними. В цілому лідирує американська національна система вищої освіти, у списку топ-100 закладів вищої освіти, станом на 2017 р., 30 позицій займають американські виші. Зокрема: 1 місце – Массачусетський технологічний інститут, 2 місце – Гарвардський університет, 3 місце – Стенфордський університет, 5 місце – Каліфорнійський технологічний інститут, 10 місце – Чиказький університет, 11 місце – Принстонський університет, 15 місце – Йельський університет, 16 місце – Університет ім. Джона Хопкінса, 17 місце – Корнельський університет, 18 місце – Пенсільванський університет, 22 місце – Колумбійський університет [722].

Суспільні запити до відповідного рівня кваліфікації кадрів істотно

змінюють сучасні вимоги до системи вищої освіти, обумовлюють систематичний пошук модернізаційних підходів та оптимальних методів щодо спеціалізації студентського контингенту. У 2017 році в США налічувалось 3680 ВНЗ: з них 1594 – державних і 2086 – приватних, які представляють собою досить величезний діапазон університетів та чотири- і дворічних коледжів. Проте варто відмітити тенденцію, що вони мають істотні відмінності як в якості освіти, так і в окреслених навчальних завданнях. Ураховуючи різноманітність закладів вищої освіти, Фонд Карнегі висунув пропозицію класифікувати всі функціональні інститути за кількістю студентів, що в них здобувають освіту, масштабами фінансування наукових досліджень та обсягу навчальних дисциплін, які вони пропонують. Відтак американську вищу школу в цілому складають 10 основних категорій закладів вищої освіти [683].

Перша група представлена дослідницькими університетами першої категорії. Університети цієї категорії пропонують чималий діапазон навчальних програм для отримання першого наукового ступеня – бакалавра, що присвоюється після закінчення чотирьох років навчання, з метою продовження вищої освіти в аспірантурі та виконання певних наукових досліджень. Щорічно вони присвоюють орієнтовно 50 ступенів доктора наук та отримують не менше 40 млн. дол. у формі державної підтримки (не має значення якого статусу університет – приватного чи державного).

Другу групу становлять також дослідницькі університети, проте масштаб отриманої ними фінансової допомоги від держави є значно меншим, ніж в університетів першої категорії – від 15,5 до 40 млн. дол. Відтак, відповідно, меншими є кількість досліджень та обсяг підготовки фахівців вищої кваліфікації. Означені групи провідних, найпрестижніших університетів (у 2015 р. їх нараховувалося близько 150) виступають фундаментом американської системи вищої освіти і науки. У них навчається приблизно 3,8 млн. студентів, або більше 24 % їх загальної кількості [383, с. 199].

Сучасні американські дослідницькі університети – це, найперше, центри виконання найбільш фундаментальних досліджень з актуальної проблематики –

сфери високих технологій, які здебільшого підтримуються державним й корпоративним фінансуванням, центри інтеграції науки і освіти в межах закладу вищої освіти шляхом активного залучення викладачів та студентів до науково-дослідницької роботи. Разом з тим дослідницькі університети є своєрідними центрами впливу на загальний регіональний економічний розвиток: організовують бізнес-інкубатори, підтримують мале підприємництво, формують та впроваджують спеціальні економічні зони і технопарки. Також вони виступають як центри формування національної еліти, що покликана відігравати значну роль у розвитку усіх сфер життєдіяльності країни [524, с. 162].

Фактично усі університети входять до певного кластера. Так, біотехнологічний кластер Кембридж/Бостон складається з двох найпотужніших американських університетів: Гарвардського університету та Массачусетського технологічного інституту. Кремнієва долина вміщує чотири заклади вищої освіти, а саме: Каліфорнійський університет, Стенфордський університет, університети Санта-Клари та Сан-Хосе. Каліфорнійський університет та Массачусетський технологічний інститут є основними інституціями, які спеціалізуються в точних науках та інженерії. Зокрема, у підпорядкуванні Каліфорнійського технологічного університету знаходиться Лабораторія реактивного руху, яка запускає значну більшість автоматичних космічних апаратів NASA. У Массачусетському технологічному інституті найбільш солідними установами є лабораторія інформатики і штучного інтелекту, лабораторія Лінкольна, а також школа управління. Зауважимо, що 77 науковців (студентів та викладачів) Массачусетського технологічного інституту є лауреатами Нобелівської премії, це, безумовно, рекордний показник [524, с. 163].

До третьої та четвертої групи університетів віднесено навчальні заклади, в яких частка наукових розвідок є відносно невеликою, проте вони активно присвоюють ступені доктора наук. У третій університетській групі щорічно присвоюють не менше 40 наукових ступенів, як мінімум з п'яти спеціалізацій; натомість у четвертій – не менше 10 наукових ступенів щорічно, як мінімум із трьох спеціалізацій або не менше 20 докторських ступенів лише з однієї

спеціальності. Означених університетів у США нараховується 139 із загальною кількістю студентів майже 2,3 млн. осіб (12 %) [383, с. 201].

Наступні університетські категорії – п'ята і шоста – це університети та коледжі, які крім випуску бакалаврів пропонують підготовку магістрів наук (навчальний процес триває упродовж 1–2 років, включає ґрунтовну спеціалізацію з вибраної навчальної дисципліни, підсумком чого у більшості випадків є захист диплома). В окреслених університетах та коледжах (а їх нараховується 730) більшу половину всіх ступенів бакалавра видають не менше, ніж за двома навчальними дисциплінами. Відмінність між п'ятою і шостою класифікаційними групами полягає тільки в кількісному студентському складі – у першому варіанті їх повинно бути не менше 2500 осіб, у другому – від 1600 до 2500 осіб. У згаданих групах навчається одна з найчисленніших груп студентів – 3,7 млн. осіб (23,1 %) [672].

До сьомої та восьмої класифікаційних груп входить 625 чотирирічних коледжі, які надають освітні послуги щодо отримання ступеня бакалавра в різних сферах природничого та гуманітарного циклу наук. Особливостями їх функціонування є, насамперед, правила вступної кампанії – у восьмій групі вони значно ліберальніші. У чотирирічних коледжах у США навчається орієнтовно 1,3 млн. студентів (5,8 %) [672].

Дев'ята група вирізняється функціонуванням дворічних коледжів (їх налічується 1473), в яких навчається найбільша кількість студентів – 5,4 млн. (37 %). Тут пропонують різні спеціалізовані навчальні програми, що не вимагає повномасштабної вищої освіти. Коледжі надають освітні послуги щодо отримання середньої спеціальної освіти.

Нарешті, остання, десята група представлена професійними школами університетів та іншими спеціалізованими інститутами, які пропонують вищу освіту – від освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра до наукового ступеня доктора наук. Зазвичай до них зараховують школи бізнесу і управління, педагогічні та інженерні коледжі, юридичні й медичні школи, теологічні школи і школи мистецтв, музики та дизайну. На загальну кількість таких

спеціалізованих закладів (352) припадає близько 500 тис. студентів [672].

Можемо констатувати, що США володіє широкою та диверсифікованою системою вищої освіти, без сумніву, однією з найрозвиненіших у світі. Приміром, у 2016 р. Американська вища школа підготувала майже 1,5 млн. бакалаврів (5% від загального населення країни студентського віку (особи до 35 років), близько 500 тис. магістрів (1,7 %) та більше 48 тис. докторів наук (0,2%) у різних галузях знань [656].

Вагомою складовою конкурентоспроможності американської системи вищої освіти є лідерство у сфері фундаментальних досліджень. Університети США здійснюють більше 60 % передових фундаментальних досліджень у світі. Зі загальнодержавних інвестицій на НДДКР 13% обсягу відводиться академічному сектору. Комерційні інновації, які є запорукою економічного прогресу, здебільшого ґрунтуються на проривах у фундаментальних науках.

Зауважимо, що адміністрація Барака Обама запровадила, найбільше в історії, підвищення у сфері державного фінансування наукових розробок і досліджень, здійснювала послідовні інвестиції щодо редуплікації фінансування трьох основних дослідницьких агенцій: Наукового відділу при Міністерстві енергетики, Національного наукового фонду та лабораторій Національного інституту стандартів і технології. Саме ці системні інвестиції в сферу науки стали основою розробки нових технологій та здійснення нових відкриттів, що створили новітні галузі та надали нові робочі місця. Зауважимо, що американські університети активно співпрацюють з усіма університетами світу. Публікації американських науковців складають 44 % від усіх міжнародних, кількість американських наукових публікацій у загальному обсягу до світових складає близько 30%. Наприклад, загальне фінансування НДДКР, що здійснювалися на базі університетів, у 2016 р. досягнуло близько 63 млрд. дол. [656].

При Адміністрації президента США діє Управління з науково-технічної політики, завданням якого є, у тісній співпраці з іншими державними установами та суспільними інституціями, забезпечувати інтереси держави у сфері науки та розвитку високих технологій. Сьогодні американська наука

визначається значним бюджетом і великою зайнятістю (близько 4 млн. осіб, тоді як в 1950-х роках задіяно було лише 200 тис. осіб), вона вийшла з меж вузької сфери інтелектуальної діяльності перетворившись на потужний сектор американської економіки [708].

Отже, зважаючи на те, що одним із визначальних пріоритетів економіки знань виступає розвиток освіти, передусім, науково-технічної, й якісне формування конкурентоспроможного людського капіталу, система американської вищої освіти, система фундаментальної освіти та науки здійснюють тотальний вплив на суспільство та економіку як в межах власної країни, так і за її межами, що можемо охарактеризувати як «академічний капіталізм».

Визначеною метою є «забезпечення наступного покоління навиками і знаннями XXI ст. для формування робочого потенціалу світового класу». Адміністрація Президента здійснює послідовні дії щодо покращення освітньої системи в цілому (від початкової і до вищої), мотивування студентів до певних досягнень, їх працевлаштування у сфері STEM. Зокрема, уже на рівні коледжу Адміністрація ініціативно відновлює лідерство США на рівні знань випускників, їх випускних балів (методами різних розроблених стратегій), підвищення доступності освіти («Акт про допомогу студентам та фінансову відповідальність»), інвестування в муніципальні коледжі, інші навчальні програми. Це повинно виступити основою налагодження партнерства між бізнесом та державними організаціями, яке, на переконання Адміністрації, ефективно тренуватиме американців усіх вікових категорій щодо їх компетентності у виконанні завдань як сучасності, так і майбутнього [524, с. 163].

У провідних закладах вищої освіти США, передусім, у дослідницьких університетах, вирішення проблем вбачають у відході від вузької спеціалізації (що є характерною рисою американської вищої школи), у підготовці кадрів широкого профілю, у вивченні основних наукових принципів замість інформативних знань і конкретних навичок, і у ставці на теорію, на системний підхід. З таким завданням найкраще справляються навчальні заклади, в яких не

лише зосереджені наукові школи з різних галузей, що забезпечують широку міждисциплінарну та фундаментальну базу освіти, й в яких одержані знання постійно підтримуються власними науковими дослідженнями викладачів, аспірантів і студентів старших курсів [524, с. 163].

Заклади вищої освіти почали активно готувати спеціалістів новітніх професій – аналітиків систем, спеціалістів у галузі генної інженерії, спеціалістів у сфері інформаційних технологій та фахівців у сфері міжнародних відносин. Наприклад, з 1996 р. по 2016 рр. кількість випускників закладів вищої освіти, що спеціалізуються в галузі інформаційних технологій збільшилась майже у 10 разів і досягла 30,4 тисячі. При цьому, хоча кількість населення студентського віку за період 1995–2010 рр. скоротилася майже на 22 % (з 24 до 18 млн. осіб), кількість присвоєних кваліфікаційних та вчених ступенів (бакалаврів, магістрів і докторів наук) виросла в середньому на 27% [658].

Держава активно сприяє подальшому розвитку вищої освіти в країні. Поставлено амбіційну мету – зробити вищу освіту в США такою ж доступною, як і середня. Середній рівень освіти в країні до 2016 р. у планувалося підняти до не менше 15 років навчання (у 2005 р. він становив 12,8 року). Для реалізації цього завдання було прийнято низку законодавчих актів та державних програм. Так, введено різноманітні податкові пільги і звільнення від сплати податків на період навчання в університетах та коледжах, у 2006 р. до 6 млн. осіб розширено коло одержувачів грантів на навчання у закладах вищої освіти. Завдяки системі освіти динамічно змінюється весь кадровий потенціал США. Постійно зростає частка працівників, зайнятих переважно розумовою працею (близько 68 % у 2009 р.), особливо представників принципово нових професій. Це є прямий результат більш інтенсивної підготовки наукових кадрів американською системою освіти [659].

Стратегією американських інновацій передбачається також суттєве оновлення і вдосконалення технічного забезпечення навчального процесу – як у вищій освіті – так званий «квантовий стрибок» освітніх технологій. Передбачається посилення розвитку інноваційних технологій, які володіють

потенціалом суттєво покращити процес навчання, на зразок програмного забезпечення, яке було б настільки ж ефективним, як і персональний репетитор, і підвищило б можливості доступу до безперервного навчання і підвищення кваліфікації американських працівників тощо. Освітні технології стрімко розвиваються, однак те, чи змінюють вони принципово процес навчання, поки що під сумнівом, адже порівняно легко змінити технологію, однак значно важче змінити культуру користування нею та поведінку користувачів [720].

Саме в останні роки у США відбувся прорив у сфері масової дистанційної освіти, виникли тисячі МВОК та сотні освітніх ресурсів, орієнтованих як на школярів і студентів, так і на дорослих. Потужна наукова і технічна база, а також доступність цих курсів багатьом зацікавленим навіть за межами США завдяки їх англійській мові дають змогу США бути лідером на сучасному ринку дистанційної вищої освіти, незважаючи на те, що поступово прискорюється зростання кількості МВОК з інших країн. Так, станом на 2015 р. до процесу відкриття масових онлайн-курсів долучилося більше 500 університетів світу, запущено більше 4200 курсів, 75 % з них англійськомовні (у 2014 р. – 80 %); близько 35 мільйонів студентів зареєстровано на проходження МВОК. Топ-3 провайдери за масштабами – так само, як і в 2014 р., – американські Coursera, Udacity та edX, на які припадає більше 60 % МВОК [706].

Незважаючи на те, що відкриття закордонного відділення кампусу вважається одним із найбільш ризикованих рішень з точки зору репутації університету і фінансів, їх кількість зростає, особливо в Азії. Так, зокрема, в Дубаї 27 таких підрозділів зарубіжних університетів (з 11 країн) формують «Міжнародне академічне містечко Дубаї», де навчаються більше 20 тисяч студентів. Подібним чином організовані освітні кластери в Катарі і Малайзії [665]. І саме американські заклади вищої освіти є першими в цьому напрямку.

Університети США – потужні центри передових досліджень і наукової думки сучасності, котрі роблять систему вищої освіти країни досить ефективною для американської економіки, конкурентоспроможною на міжнародній арені, привабливою для кращих умів світу. Щодо міжнародної

академічної (і, зокрема, студентської) мобільності, цей показник в останні роки швидко зростає. Загалом, за даними ОЕСР, до 2025 року прогнозується зростання міжнародної студентської мобільності до 8 мільйонів студентів. Для порівняння: у 1975 р. – 0,8 млн. студентів, 1,1 млн. – у 1985 р., 1,7 млн. – у 1995 р., 3 млн. – у 2005 р., близько 4,5 млн. – у 2014 р. [657].

Розглядаючи системи вищої освіти з ринкових позицій, що передбачає трактування їхньої конкурентоспроможності як здатності, зокрема, завоювати й утримувати ринки, тенденції студентської мобільності яскраво характеризують міжнародну привабливість і конкурентоспроможність систем вищої освіти різних країн. Найбільша кількість студентів-іноземців – у США (і чисельність їх зросла на 10% у 2014/2015 навчальному році порівняно з 2013/2014), це загалом 22% від сумарної кількості міжнародних студентів; близько 500 тисяч іноземних студентів навчаються у Великобританії (11%), 400 тисяч – у Китаї (8%), в середньому по 300 тисяч – у Німеччині (7%), Франції (7%), Австралії (6%), Канаді (5%) [657].

Показником, що підтверджує потужність закладів вищої освіти США, є характеристики закордонної присутності університетів та характеристики кількості міжнародних студентів, котрі отримують вищу освіту у США. Так, у 2014/2015 навчальному році навчатися до США прибула рекордна кількість студентів з-за кордону – майже 975 тисяч. Це на 10% більше, ніж у попередньому навчальному році [657].

Отже, прослідковується тенденція постійного збільшення іноземних студентів в США, так у 2015 р. вона досягнула більше мільйона осіб. Серед іноземних студентів найбільша частка припадає на китайців (більше 300 тисяч), індійців (близько 134 тисячі) та корейців (майже 64 тисячі). Приміром, упродовж останніх 15 років кількість китайських студентів у США зросла у 6 разів. Здебільшого (40 %) іноземні студенти обирають спеціальності математичного та точного напрямку, 20 % – здобувають фах економіста та менеджменту. Суспільні науки, англійська мова, мистецтво є предметом професійної підготовки сумарно близько 20 % іноземних студентів. При цьому

математичні і наукові дисципліни (STEM) вивчають студенти з Індії (80 %), Ірану (79 %), Непалу (68%). Натомість близько третини студентів із Китаю, Індонезії, В'єтнаму здобувають спеціальність економіки і менеджменту [706].

В цілому вища американська школа США перебуває на еволюційному етапі, незважаючи на значний високий рівень розвитку та ефективність навчання порівнюючи зі шкільною освітою, залишається чимало невирішених проблем. Зокрема, відносно низька якість підготовки у багатьох закладах вищої освіти країни, малодоступність до вищої освіти через високу вартість навчання. Річні витрати студента, наприклад у приватному університетському чотирирічному коледжі, в середньому склали у 2010 р. – 43,5 тис дол. Тоді, як у 2000 р. вони були більш, ніж удвічі нижчими [383, с. 210].

З 1995 по 2010 роки затрати на здобуття освіти, приміром, у державному чотирирічному коледжі зросли на 86 %, в дворічному коледжі – на 70 %. Разом з тим студентам із малозабезпечених сімей значно скоротили розмір максимальної стипендії – на 25 % [658].

Кількість осіб охоплених вищою освітою значно вирости на користь американців, проте знизився рівень професійної підготовки значно вирости на користь американців. Актуальною проблемою в американській вищій школі є недостатність кадрового потенціалу серед низки науково-технічних дисциплін, що обумовило активне залучення до університетської діяльності іноземних високкваліфікованих спеціалістів. За показниками 2009 р. частка іноземців серед науково-педагогічних працівників інженерних наук становила – 37%, комп'ютерних наук і математики – 27%. Здебільшого це вчені з Великобританії, Канади, Індію, Китаю, Південної Кореї. Як бачимо, нестача кадрового потенціалу успішно вирішується (без жодних додаткових витрат з боку держави) за рахунок іноземного «витоку умів». Високому розвитку американської науки й економіки сприяє позитивна динаміка захищених іноземцями докторських дисертацій в США. За період з 2006 по 2016 р. кількість з науково-технічних дисциплін подвоїлась та досягнула 12 тисяч. Показник відповідає середньорічному росту докторських захистів іноземцями –

на 8,2 % у співвідношенні з ростом кількості наукових захистів американцями – на 1,9 %. Цікаво, що в США планували залишитися 68 % іноземних науковців, які отримали наукові ступені в 2006–2016 р., з них 44 % – отримали відповідні пропозиції від роботодавців. Переважна більшість таких науковців з Китаю – 59 % та Індії – 57 % [692]

Отже, аналіз американської системи вищої освіти показує, що розвиток освіти в США упродовж останніх років має визначальний вплив на економічну та соціальну сферу країни. Американський уряд усвідомлює пріоритетне значення вищої освіти у суспільному розвитку країни, докладає максимум зусиль щодо посилення її ролі та значимості для економіки держави. Визначальним напрямком удосконалення американської системи освіти в умовах сучасних викликів є значне підвищення якості професійної підготовки кадрового потенціалу, їхня акомодация до зростаючих вимог ринкової економіки, умов праці, до факторів глобальної конкуренції, які зазнають постійної трансформації. Разом з тим, надзвичайно важливою проблемою зостається розширення доступності до освіти, передусім вищої, подолання внаслідок значного підвищення освітнього та кваліфікаційного рівнів наявних відмінностей у розмірах оплати праці та рівнях життя соціуму.

Американські університети мають виняткову значимість у міжнародній академічній спільноті. Унікальність американської системи вищої освіти полягає насамперед у її плюралізмі, інтенсивній та жорсткій конкуренції за фахівців, студентів, абітурієнтів та за відповідне фінансування, у розвиненій системі науково-дослідницьких грантів. Тож впровадження американського досвіду щодо організації потужних наукових дослідницьких університетів іншими національними системами вищої освіти, здебільшого, неефективне передусім через особливості академічного середовища США, до якого ідеально адаптовані провідні американські заклади вищої освіти. Тим не менш саме ці заклади вищої освіти у налагодженій співпраці з бізнесом обумовлюють значну більшість освітніх інновацій (зокрема інновації в дистанційному навчанні, освітніх технологіях, засобах та методах взаємодії викладача і студента,

організаційних формах закладів вищої освіти) і фактично генерують ті тенденції, котрі поширюються на міжнародну наукову й освітню спільноту.

3.2 Глобальні ризики та їх вплив на стратегії розвитку і моделі вищої освіти за кордоном

У сучасному світі знання й освіта виступають головним рушієм розвитку та потенціалом конкурентоспроможності держав і народів. Інтелект на кшталт унікальних винаходів та новаційних технологій окреслює динаміку суспільного поступу, зумовлює швидкість поширення новин, інформації, популяризації інновацій в принципі. Це у свою чергу кристалізує модерну модель соціальної реальності, новітні форми взаємовідношень між індивідами, оскільки резонанс від позитивних чи негативних okazій/інцидентів глобального змісту мобільно впливає на світову спільноту. Новітні винаходи, ІТ-технології у вигляді гаджетів чи програм поширюються досить динамічно (практично миттєво), так само як і фінансові фаско та дефолти окремих країн одразу впливають на функціонування інших національних економік.

Знання обумовлює нові безпрецедентні можливості для світового соціуму та водночас робить його значно діткливим внаслідок зростаючої залежності від енергетики, комп'ютерної техніки, інформації, засобів масової інформації тощо. Безсумнівно, що саме ці аспекти перетворюють освіту в критично визначальний чинник усестороннього розвитку людських суспільств, які створюють великі можливості для розвитку людського потенціалу, самоутвердження індивідуальності та піднесення особистості, виступають плацдармом реалізації найамбітніших планів та задумів всупереч усім руйнівним та негативним тенденціям постмодерну.

Такі властивості сучасної фази цивілізаційного розвитку людства, як тотальна інформатизація, інтеграційні процеси, глобалізація суспільства і всіх його інституцій, модулюють новий статус освіти як для кожної окремої людини, так і держави в цілому, породжують нові дезидерати до освітньої

сфери та рівня освіченості особи, кардинально впливають на природу і особливості розвитку освіти, посилюють значущість інтелекту, творчості та якісних знань.

В. Г. Кремень зауважує, що глобалізація соціально-економічної діяльності є визначальною тенденцією у розвитку сучасного світу, що не лише кардинально впливає на економічну сферу, але й провокує політичні, як внутрішні, так і міжнародні, соціальні й, безумовно, культурно-цивілізаційні наслідки. Їх щодалі більше зазнають практично усі країни й серед них, безумовно, Україна, яка абсолютно свідомо, активно та цілеспрямовано рухається інтеграційним шляхом [252]. Отже, на етапі політичних, економічних та соціокультурних контроверз людство шукає потенційні напрямки майбутнього цивілізаційного розвитку, які акумулюють в одній дефініції – глобалізації.

Глобалізація світової політики, економіки, культури – складна багатоаспектна проблема, що викликає значні наукові дискусії, а відтак сьогодні не має універсального тлумачення означеного явища. Семантично ця дефініція пов'язана з англійським словом «glob» і має два трактування: загальнопланетарний масштаб інтернаціоналізації світової економіки і універсалізація, або гомогенізація, економічного життя [528, с.72].

Процес впливу глобалізації на усі суспільні сфери загалом, і вищої освіти зокрема, в переважній більшості сучасних досліджень розглядається в контексті діяльності транснаціональних інституцій. Вчений Р.Кохен і Дж. Най у своїй науковій розвідці «Транснаціональні відносини і світова політика» стверджують, що «до транснаціональних інституцій відносяться мультинаціональні підприємства, міжнародні профспілки, релігійні організації світового масштабу, фонди з широкою географією діяльності... Завдяки світовій системі масової комунікації різноманітні групи, спільноти, що належать до різних, часто цілком відмінних категорій суспільства, – радикали, студенти, расові меншини, військові та ін. – мають можливість взаємно спостерігати за вчинками, поведінкою кожного» [328, с.155].

Вчений Е. Гіденс тлумачить поняття глобалізації як інтенсифікацію світових соціальних відносин, внаслідок чого віддалені території/місця стають взаємопов'язаними між собою у той спосіб, що регіональні події відображають новини, які відбуваються за сотні кілометрів від них, і навпаки. У підсумку вчений стверджує, що в цілому глобалізація представляє собою «процес нерівного розвитку, який одночасно розчленовує і координує» [664, с.64].

Дж. Томлісон зауважує, що глобалізація передбачає взаємозв'язок та взаємозалежність усіх регіонів земної кулі, проте це не виступає елементом якогось наперед накресленого плану [702, с.175]. Разом з тим З. Бауман доповнює, що глобалізація – це невідворотна фатальність сучасного світу, неминучий процес, який торкається рівною мірою кожного індивіда. Він вважає, що новий світовий безлад, прозваний глобалізацією, має, однак, один справді революційний ефект: знецінення порядку як такого [49, с.89].

На думку зарубіжних науковців, таких як Ф. Феррароті, І. Валлерстайн, М. Кастельс, глобалізація вимагає цілковито нового відношення часу та простору. Як твердить англійський соціолог Маргарет Арчер, глобалізація призводить до гармонійного поєднання різних структур, інститутів, культур, що охоплюють весь світ. Глобалізація являє собою субсистему світової спільноти, як стверджує А. М. Олброу, у межах якої необхідно всі суспільства розглядати тільки як систему в контексті інших систем [610, с.61].

Іншими словами, глобалізація за своєю суттю виступає тим явищем, завдяки якому люди усього земного простору стають членами єдиного світового суспільства, і тому це явище повинно аналізуватися як багатовимірний процес, який водночас проходить практично в усіх сферах життєдіяльності особи, починаючи з новітніх технологій, економіки, фінансів, біржових ринків, комунікації та політики й закінчуючи ідентичністю та культурою.

На думку Е. Мак Грея, «глобалізація має два яскраво виражених вимірювання: протяжність (масштаб) та поглиблення (інтенсивність). З одного боку, вона окреслює низку процесів, які охоплюють значну частину світу або

які діють по всій земній кулі; отже, концепція містить певний просторовий підтекст ... З іншого боку, вона також передбачає інтенсифікацію на рівні взаємозв'язку, взаємодії і взаємозалежності» [677, с.319]. Незважаючи на те, що глобалізація може здійснити вагомий внесок у взаємозалежність, означені концепти нетотожні, оскільки глобалізація, як свідчить практика, також часто генерує відносини залежності, посилює нерівності, певні протиріччя в міжнародній системі. Але Е. Мак Грей справедливо зазначає, що «глобалізація – вкрай нерівномірна за своїми масштабами і вкрай різна за своїми наслідками... Глобалізація – це не універсалізація, оскільки окремі регіони значно глибше включені в глобальні процеси, ніж інші [677, с.323].

Глибоко зосередившись на природі глобалізації, вчені Ф. Баттель і Д. Барч вважають досить сумнівним, що вона коли-небудь повністю буде завершена, адже містить в собі найперше часткові й залежні від обставин процеси, ніж непохитні, лінійні тенденції [655, с.17-44]. Важливо також зазначити, що глобалізація включає в себе й економічні, й гуманітарні, й екологічні, й політичні проекти, й непередбачувані наслідки (такі як поширення СНІДу).

Як бачимо, глобалізація – це набагато більше, ніж просто зміни в світовій системі, влучно зауважив С. Йолі, якщо ми хочемо продуктивно розібратися з численними і такими, що часто взаємоконфліктують, нелінійними й триваючими впливами глобалізації, необхідний набагато більш комплексний підхід. «У дуже різних сферах – від міжнародних ринків до телекомунікацій, від поп-культури до масового виробництва, виявляється, що світ стає дуже стислий. Це не означає, що досвід різних людей обов'язково стає більш схожим ... Глобальний світ – це не однаковий світ. Але це світ, в якому ключові процеси – промислове виробництво, виробництво продуктів харчування, культурні трансмісії – все більше організуються на транснаціональному рівні. У той же час, за багатьма параметрами, люди починають більшою мірою усвідомлювати крос-національні та загальносвітові зв'язки, і їм пропонують підписатися під наднаціональними ідентичностями» [711, с.23].

Розуміння глобалізації різниться залежно від теоретичних позицій авторів. Реалісти, визнаючи наявність істотних змін у сучасному світі, розглядають глобалізацію скоріше як процес еволюційного розвитку світу, а не як якісний стрибок в його перетворенні. Неомарксистичні бачать у сучасних процесах заключну стадію розвитку капіталізму, що породжує все більшу поляризацію світу з економічного параметру, а як наслідок – і політичну нестабільність. Дослідники, які дотримуються неоліберальної традиції, стверджують, що глобалізація – це якісно новий етап розвитку політичної структури і світу, а також людської цивілізації в цілому.

Звернемо увагу і на те, що досить часто в наукових розвідках синонімічної дефініції «глобалізація» називають визначення «інтернаціоналізація». На думку автора, означені терміни необхідно розмелювати, характеризуючи «інтернаціоналізацію» як початковий етап руху товарів і капіталів, ідей та людей, що заснував підвалини цілісності світового простору, яка, в свою чергу, є довершена процесами «глобалізації» [600, с.76-84].

Аналізуючи явище глобалізації, ми погоджуємося з більшістю науковців, які характеризують глобалізацію в контексті органічного зв'язку з процесами, що мають антитетичну спрямованість, себто враховують дивергентні тенденції. Дослідник університету Тасманії «UTAS» (Австралія) М. Уотерс висунув концепцію гетерогенності змін у сучасному світі, де «матеріальні взаємозв'язки локалізуються, політичні взаємозв'язки націоналізуються, а символічні взаємозв'язки глобалізуються» [647, с.59]. Подібних наукових поглядів дотримується Р. Робертсон, зараховуючи глобалізацію, передусім до культурної сфери та людської свідомості [689, с.43].

У контексті предмета дослідження на увагу заслуговують міркування відомого західного вченого Чейз- Данна, який виділяє п'ять основних вимірів глобалізації:

- 1) загальні екологічні погрози, які свідчать, що глобалізація обумовлена загальносвітовим погіршенням природного середовища;
- 2) культурну глобалізацію, що свідчить, з одного боку, про поширення

індивідуальних західних цінностей (права людини) на більшу частину населення світу, з іншого боку, поширення практик (бюрократична організація, раціональність, віра в природні закономірності, цінності економічної ефективності і політична демократія);

3) глобалізацію комунікацій, яку пов'язують з новою ерою інформаційних технологій і з розвитком електронної комунікації, що змінили відносини між державами і свідомість людей та можуть стати основою для формування більш потужного глобального громадянського суспільства;

4) економічну глобалізацію, яка передбачає виникнення економічних відносин всесвітнього характеру, зокрема переплетення ринків, фінансів, товарів і послуг, створених ТНК, які є яскравим проявом цього процесу;

5) політичну глобалізацію, що складається з інституціалізації міжнародних політичних структур [183, с.187]. Автор стверджує, що всі означені види за своєю природою є довготривалими та циклічними, при цьому він припускає, що політичний і культурний типи глобалізації відбуваються із деяким запізненням за столітнім трендом росту економічної глобалізації. Усе це підтверджує той факт, що культурні і політичні інституції адаптувалися до росту технологічної та економічної глобалізації.

Враховуючи багатоаспектність та складність процесу глобалізації, вірогідно, що у найближчому майбутньому виникнуть й нові виміри глобалізації, а вищеназвані наберуть нових особливостей. Глобалізація як логічний та об'єктивний тренд сучасного світового поступу значно актуалізує та поглиблює усілякі інноваційні процеси в сфері вищої освіти, які, з одного боку, відкривають небачені раніше можливості, а з іншого, – роблять суспільству нові, досить істотні виклики. Як влучно зазначає В. Г. Кремень, «Глобалізація здійснюється творчою, інтелектуальною силою людей, будучи водночас головною умовою інноваційних процесів» [251, с.221].

Безперечно, у результаті глобалізаційного процесу, зокрема й у вищій освіті, встановлюється новий світовий порядок, який пануватиме у XXI столітті й окреслюватиме визначальні засади міжнародної стабільності та системи

безпеки. Тому визначаючи власну національну систему вищої освіти ми зобов'язані також брати до уваги і сучасні тенденції глобалізації.

Глобалізаційні економічні процеси окреслені в ідеологічній доктрині неолібералізму, коли під впливом глобального капіталізму міжнародні компанії/корпорації/асоціації роблять виклик владі певної країни. Неолібералісти у своїй діяльності дотримуються переконання слабкої держави: громадське – погано, натомість приватне – добре. Концепції неоконсерватизму і неолібералізму дедалі сильніше будь-які інституції пов'язують з міжнародною економікою. Глобалізаційні економічні процеси істотно мобільно позначаються на глобалізації вищої освіти, яка перетворюється на певний товар міжнародного ринку. Формування ринкового менталітету в глобальному вимірі значно послаблює освітню державну політику, передусім її соціальний напрямок щодо зменшення соціальної нерівності в освіті. Державна політика у сфері освіти дедалі більше стає підвладною приватним інтересам, які відображаються у владі великих міжнародних корпорацій. Відтак особливості формування освітньої політики в таких обставинах скеровані на приватні компанії, основаних на фундаменті глобального капіталізму й під впливом престижу міжнародних корпорацій та авторитету їх інвесторів [329, с.89]. Така світова економічна атмосфера зобов'язує університетську аудиторію до активізації предметної наукової діяльності та росту конкурентоспроможності. Тому найпрестижніші виші сьогодення, беручи до уваги економічні тенденції, у своїх дослідженнях дедалі більше концентруються довкола запитів приватного сектора, бізнесу та промисловості.

В наукових розвідках американських, австралійських, канадських та європейських вчених, які займають ся дослідженнями тенденцій глобалізації вищої освіти, ми зауважили чимало спільного, зокрема щодо аналізу в глобалізаційному контексті трансформації основних сфер суспільства. Відтак, канадський дослідник Дж. С. Левін стверджує, що вплив глобалізаційних сил відображається як в економічній, культурній сферах загалом, так і в галузі електронної інформації зокрема. В економічних параметрах глобалізація

зумовлює значне зменшення державного фінансування, внаслідок чого вищі навчальні заклади змушені вишукувати шляхи нових надходжень. Глобальні зміни в культурній площині створюють сприятливі умови для зміцнення зв'язків між закладами вищої освіти різних країн, насамперед за допомогою студентського обміну (академічна мобільність). Інформаційна сфера розвивається здебільшого капітальнішого використання засобів електронного зв'язку [674, с.379].

Натомість австралійський вчений Г. Макбурні виокремлює чотири взаємозалежних аспекти глобалізації: економічний, політичний, культурний і технологічний:

економічний часто застосовується в якості визначального промотора глобалізації. У світовому просторі, окрім мобільності товарів, вагоме місце посідає значне зростання міжнародної торгівлі послугами, серед яких лідерську позицію займає освіта. Знання сьогодні розглядаються як джерело багатства, оскільки в умовах секуляризованого суспільства вони можуть використовуватися і як окрема послуга, і як цінна інтелектуальна власність;

політичний вимір визначається швидким та тотальним зростанням міжнародних організацій, наднаціональних інституцій, що пов'язані з політичними силами та ідеологією, впливовими світовими структурами (МВФ та ін), які здійснюють дедалі істотніший вплив на ідеологічні, організаційні та структурні елементи вищої освіти;

культурний вимір пов'язаний зі зростанням потоку культурних зразків, збільшенням інформації про культурні події у всьому світовому просторі, що може зумовити в майбутньому загальну «макдональдизацію». Водночас можливість обирати елементи з мультиплікаційних проявів культури мотивує до формування нових складних зразків;

технологічний вимір глобалізації представляє собою величезну інфраструктуру з накопичення, обробки, фактично миттєвої передачі інформації з огляду на постійний розвиток інформаційних та комунікаційних технологій. Технологічний вимір спрощує навчальний процес передачі й

сприйняття знань через віртуальне середовище, збільшує потенційні можливості для отримання транснаціональної освіти, зумовлює формування системи нових провайдерів щодо надання освітніх послуг [329, с.76].

Натомість, американські науковці Н. С. Бурбулес і К. А. Торрес виокремлюють три галузеві напрямки, в яких глобалізація має конститутивний вплив: економічний, політичний та культурний. Економічний аспект проявляється в тому, що глобалізація обов'язково забезпечує зайнятість та безпосередньо торкається однієї з первісних класичних цілей освіти: підготовки спеціалістів для ринку праці. Політичний вимір важливий у міру певних обмежень, які глобалізація накладає на реалізацію політичних рішень окремих країн. Культурний вплив прослідковується у сучасній зміні освітньої політики, окресленні новаційних методів освіти та формуванні самобутньої культури університетів. Культурний вимір вагомий і в силу того, що сучасні глобальні суспільства характеризуються міжкультурними та мультиплікаційними особливостями, які, насамперед, визначають нові зобов'язання щодо самих процесів освітньої політики та управління університетів в умовах конкурентних баталій на ринку освітніх послуг [654].

Попри існуючу відмінність у системах вищої освіти США і Європи, в особливостях їх функціонування ми зауважили чимало синхронічних тенденцій: посилення диверсифікації вищої освіти шляхом розширення пріоритетів її розвитку; знаходження певної рівноваги між централізацією і децентралізацією, які забезпечують, з одного боку, пріоритетність вищої освіти в державній політиці, а з іншого – збільшують автономію закладів вищої освіти за рахунок нових джерел фінансування, що зумовлює розвиток підприємницької культури в університетських стінах; трансформація закладів вищої освіти в мультиструктури, які інтегрують функції навчання, наукових досліджень та служіння суспільству [602]. Це сприяє формуванню нових підходів до дослідження змін у вищій освіті, які зуміють охопити увесь плюралізм.

Глобалізація також визначає і рух світового співтовариства на основі

всебічного розвитку, взаємодії, уніфікації та гармонізації освіти. На переконання низки науковців, зокрема, Г. Петрович, О. Чабала, І. Утюжок, Г. Товканець, глобалізація вищої освіти включає в себе певні аспекти:

Інтернаціоналізація, інтеграція – обмін між закладами вищої освіти програмами, студентська та викладацька мобільність; розроблення та впровадження спільних програм; кредитно-модульна система; інноваційність у навчальному процесі; ініціативна участь у міжнародних проектах у галузі освіти; демократизація освітньої політики,

Комерціалізація – метаморфоза вищої школи на галузь, яка набирає привабливої форми щодо інвестування та приносить прибуток; конкуренція між суб'єктами які пропонують освітні послуги в межах однієї держави, так і між «транснаціональними інституціями».

Вестернізація – процес експансії західної моделі соціуму та адаптація світу до неї, долучення держав до Болонського процесу.

Інформатизація – рівень інформатизації СВО визначає критерії одержання якісної освіти [7, с.52-61; 192, с.58-69; 331, с.235-248 406, с.184-187].

Сьогодні значно зростає кількість міжнародних й національних рейтингів та класифікацій, які розглядаються як крок на шляху до більшої прозорості. Такі ініціативи часто є відкритими для суспільства і тому впливають на прийняття рішень у сфері вищої освіти як урядів, міністерств освіти, так і закладів вищої освіти.

Поява та поширення університетських рейтингів у перше десятиліття XXI ст. вважається виявом та наслідком глобалізаційних процесів. Передусім, рейтинги розповсюдилися в таких країнах, як Велика Британія, країни Тихоокеанського та Азійського регіону, із приватним й конкурентним університетським секторами, пізніше піддалися акомодациям у таких країнах, як Іспанія, Італія Німеччина, де переважають державні університети [685, с.50]. Внаслідок використання світових рейтингів вищу освіту почали аналізувати як єдиний глобальний ринок, що укладається з порівняно однакових інституцій, які можна помістити в ієрархічній послідовності. У цьому напрямі Європейська

асоціація університетів (ЄАУ) ініціативно проводить дослідження, розглядаючи існуючі рейтинги, аналізуючи їх основні методики, і, відтак, інформує своїх членів стосовно правильної інтерпретації результатів цих рейтингів. ЄАУ разом з Дублінським технологічним університетом, Латвійським центром академічної інформації та Французькою конференцією ректорів створили спеціальний проект «Рейтингування інституційних стратегій і процесів». Розробники зауважили, що дедалі частіше ефективність університетів вимірюється за показниками рейтингів, які проектуються урядовими і/або комерційними установами як на національному, так і на міжнародному рівнях.

З моменту створення в Шанхаї Академічного рейтингу університетів світу (ARWU) у 2003 році глобальні рейтинги стали істотним фактором, що впливає на вищу освіту загалом, а також на заклади вищої освіти і на громадську думку стосовно вищої освіти. У Шанхайському рейтингу не використовують суб'єктивні дані, наприклад, експертну оцінку або дані, що надають самі університети. Ще одним вагомим аргументом на користь вживання показників саме наукової діяльності є той факт, що наука визначає репутацію закладу вищої освіти та є популярною характеристикою [669, с.124].

Відтак, визначальним показником успішності наукової діяльності є публікації та цитування з природних, гуманітарних і соціальних дисциплін: 20% оцінки Шанхайського рейтингу складають статті в журналі «Наука та природа», 20% – знаходження в списку найбільш цитованих дослідників Томсона (Thomson/ISI Highly Cited researchers), 20% – цитування в провідних наукових журналах, інші 30% загального балу надає кількість Нобелівських лауреатів з економіки й природничих наук, а також кількість нагороджених медаллю Філдза в галузі математики, які працюють або навчалися в університетах, що оцінюються. Останні 10% рейтингу визначаються шляхом поділу нарахованих балів на кількість персоналу, зайнятого в науці [669, с.125].

Також міжнародно визнаним є щорічний рейтинг університетів Таймз (Times Higher Education rankings of universities), який був запроваджений у 2004 р. Якщо їх порівняти, то рейтинг Таймз виявиться більш «національно

плюралістичним», оскільки, наприклад, у 2007 р. до двадцятки найкращих університетів рейтингу Таймз входили 13 американських університетів, 4 університети з Великої Британії та по одному університету з Канади, Японії, Китаю й Австралії. Відповідно, до двадцятки перших університетів Шанхайського рейтингу, наприклад у 2007 р., входили 17 університетів США, 2 – з Великої Британії та 1 – з Японії [669, с.126]. Таймз приділяє велику увагу репутації університету й рівню інтернаціоналізації, що надає перевагу університетам з Великої Британії. 40% оцінки якості Таймз припадає на міжнародну експертну оцінку професіоналів з освіти, 10% оцінки надає опитування роботодавців, 5% – забирає кількість іноземних студентів і 5% – кількість іноземних спеціалістів [383, с. 353].

Якість навчання визначається через співвідношення кількості студентів до кількості викладачів (20%). Останні 20% визначаються показниками наукової діяльності. Оцінювання, проведене за такими показниками, знижує кількість американських університетів у «найкращій сотні» з 54 до 31. Таким чином, щоб піднести результати рейтингу Таймз, необхідно покращити університетський маркетинг, залучати якомога більше іноземних студентів та знизити показник кількості студентів на одного викладача, можливо, за рахунок науки.

Крім того, необхідно згадати і такі рейтинги як Вебометричний рейтинг університетів світу Національної дослідницької ради Іспанії (Іспанія, 2004), рейтинг Тайванського національного університету (Тайвань, 2007), Лейденський рейтинг Центру науки і технологічних досліджень Лейденського університету (Нідерланди, 2008), рейтинг журналу SCImago (Іспанія, 2009), світовий рейтинг університетів QS (Велика Британія, 2010) та ін.

Безумовно, важливу роль відіграють і національні рейтинги, однак вони є не настільки розвиненими і показовими. Основних користувачів рейтингів дослідники поділили на дві групи:

зовнішні (уряд і державні органи у сфері вищої освіти, заклади вищої освіти-партнери, іноземні студенти та їхні батьки тощо);

внутрішні (управлінські органи закладів вищої освіти, їхні науково-педагогічні працівники і студенти).

Для уряду така інформація є корисною, оскільки рейтинг закладів вищої освіти умовно співвідноситься з конкурентоспроможністю національного сектору вищої освіти: у розвинутих країнах рейтингам відводиться значна увага, досліджується їх вплив на зацікавлених осіб. Окрім того, високі рейтингові позиції закладів вищої освіти підкреслюють національне визнання і сприяють позиціонуванню країни на міжнародному рівні, що особливо важливо для залучення міжнародних інвестицій, а також іноземних студентів.

Найпопулярніший рейтинг університетів у світі, підготовлений для зручності студентів, є QS World University Rankings. Визначальними показниками рейтингу виступає: академічний імідж (40% оцінки), оцінка на ринку праці(10%), співвідношення кількості викладачів та студентів (чим менші групи, тим якісніше викладання) (20%), цитованість наукових праць у наукометричній базі «Scopus» (20%) та частки іноземних студентів й викладачів (5%+5%) [383, с. 355].

Перше місце у світовому рейтинг-листі, як раніше, зайняв американський Massachusetts Institute of Technology. Друге місце посів британський University of Cambridge, відтак третю позицію зайняв Imperial College London. За трійкою лідерів улаштувалися University of Oxford, Harvard University, Stanford University, University College London, Princeton University, California Institute of Technology та Yale University. В цілому, світовими лідерами за даними університетської освіти традиційно залишаються британська та американська освітні системи, що мають 28 та 19 своїх представників у топ-100 світового рейтингу. Для перших 400 університетів є власний номер у рейтингу, інші заклади вищої освіти вводяться до груп. Окрім того, до рейтингу введено 6 українських закладів вищої освіти, два з яких зайняли позиції у списку Top-500, що є значним прогресом для національної освітньої системи України [687].

У новому рейтингу QS 2015/16 КНУ імені Тараса Шевченка посідає 421–430 місце, що є кращим результатом серед українських закладів вищої освіти.

Окрім того, вперше в своїй історії Харківський національний університет ім. Каразіна отримав позицію від (481–490). Покращив власні позиції в QS World University Rankings й Національний технічний університет «Київський політехнічний інститут», діяльність якого оцінена категорією 551-600 (601-650). Вперше рейтингом враховані показники діяльності Сумського державного університету, який розташувався у категорії (651-700). Також до QS World University Rankings-2014/15 увійшли Донецький національний університет та НТУ «Харківський політехнічний інститут», який вперше включено до світового рейтингу. Ці заклади вищої освіти розташувалися у категорії 701+ [687].

За даними Британської міжнародної компанії Quacquarelli Symonds (QS) World University Rankings 2013/2014, до топ-50 вишів 20 країн Європи і Центральної Азії, що розвиваються, увійшли Київський національний університет імені Тараса Шевченка та Національний технічний університет «КПІ» (39 і 48 місця). Усього аналізуються дані 500 закладів вищої освіти. Загальний бал обчислювався на 30% з оцінки наукової репутації закладу вищої освіти, 20% – репутації серед роботодавців, 15% – співвідношення професорсько-викладацького складу, 10% – співвідношення робіт, написаних на кожному факультеті, 10% – індексу цитованості в мережі, 5% – наукових знань викладацького складу, 5% – цитованості праць і по 2,5% – кількості іноземних факультетів та студентів. Слід зазначити, що до переліку з 150 закладів вищої освіти потрапили ще кілька українських закладів: Харківський національний університет імені Н.П. Каразіна (55), Сумський державний університет (89), Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» (93), Національний університет «Львівська політехніка» (96), Донецький національний університет (98) [147].

Проте кожен рейтинг розглядається відносно своєї методології та мети створення. Шанхайський рейтинг, наприклад, створювався, щоб вимірювати наскільки вдало китайські університети активізують та популяризують свої дослідження та, відповідно, чи доганяють світових грандів. Саме тому у цьому рейтингу 90% оцінки важить саме наука, з них половина дається за

Нобелівських лауреатів та публікації у двох найпрестижніших наукових виданнях світу Science та Nature. Рейтинг QS, до якого потрапили українські заклади вищої освіти, формуються компанією Quacquarelli Symonds, що постачає інформацію про освіту за кордоном. Тому половину оцінки у цьому рейтингу складає опитування університетських працівників та роботодавців з цілого світу. У свою чергу рейтинг університетів від Times Higher Education є значною мірою сукупністю репутаційного рейтингу та рейтингу популяризації результатів досліджень [383, с. 356].

Аналіз діяльності закладів вищої освіти складається з 13 показників. Основними оціночними критеріями є: міжнародна студентська та викладацька мобільність, кількість міжнародних стипендіальних програм, рівень наукових досліджень, внесок в інновації, цитованість наукових статей, рівень освітніх послуг тощо. Отже, як і в попередніх рейтингах, лідерами списку є заклади вищої освіти Німеччини, великої Британії та США. Плідним видався рік для закладів вищої освіти Азії, до ТОП–200 ввійшли 24 азійських університети, окрім того до ТОП–25 світових університетів ввійшли Національний університет Сингапура і Токійський університет [66].

На нашу думку, слабкою ланкою багатьох вітчизняних університетів залишаються їхня інформаційна закритість та недостатня маркетингова позиція, що проявляється через обмеження контактів з громадськістю та пасивністю в наданні інформації, що суперечить запитам глобального ринку, який є конкурентним середовищем.

Інформація рейтингових таблиць корисна для діяльності закладів вищої освіти, а саме для поширення інформації до основної цільової групи перспективних студентів, а також до інших зацікавлених осіб, аналізу власної інституційної діяльності та діяльності закладів вищої освіти-партнерів й конкурентів, здійснення порівняльного аналізу, супроводження діяльності та надання інформації для прийняття рішень, формування маркетингової політики.

Науковці переконливо доводять, що рейтинги впливають на основні

категорії інституційних процесів в закладах вищої освіти, а саме на механізми моніторингу рейтингових даних, уточнення інституційного профілю та адаптацію основних видів діяльності, підвищення ефективності збору даних та моніторингу роботи організації, покращення інституційного іміджу. Багато закладів вищої освіти вже створили спеціальні структурні одиниці, які відповідають за моніторинг рейтингових позицій та їх динаміку [383, с. 358].

Важливо, що рейтингова активність поєднується із забезпеченням якості освітніх послуг та менеджментом установи, її стратегічним плануванням та інституційними дослідженнями. Рейтинги сприяють більш чіткому і конкретному визначенню основних напрямів діяльності закладів вищої освіти, що підвищує їх ефективність. З цієї точки зору, університети, які зазначені лише у локальних чи регіональних рейтингах, докладають більше зусиль для виходу на міжнародний рівень. Окрім того, рейтинги є своєрідним інструментом для інституційного самопізнання і планування, який сприяє підвищенню інформованості про важливість визначення певних показників в управлінських цілях. Провідні європейські заклади вищої освіти інвестують кошти у збір даних шляхом модернізації існуючих процесів для стратегічного управління на основі фактичних даних. Наостанок, рейтинги спонукають заклади вищої освіти приділяти більше уваги комунікації та маркетинговій діяльності з метою підвищення інституційного визнання. Це, як правило, включає в себе згадування дослідниками своєї інституційної приналежності при публікації результатів наукових праць, опрацювання нового корпоративного стилю, підвищення якості рекламних матеріалів та налагодження контактів з рейтинговими організаціями [685, с.50-55].

Отже, рейтинги стали загальноновизнаним засобом підтвердження якості діяльності закладів вищої освіти практично в цілому світі, у першому десятилітті XXI ст., хоча методологічна основа рейтингів викликає багато нарікань у спеціалістів. Як правило, найвідоміші рейтинги оцінюють передусім наукову діяльність університету і практично жоден з рейтингів не оцінює результати навчальної роботи, тобто нові знання, здобуті студентами протягом

навчання. Тож для отримання об'єктивної картини, заклади вищої освіти краще порівнювати за окремими показниками – напрямками роботи, навчальними дисциплінами тощо. Передусім рейтинги допомагають краще зрозуміти динаміку середовища вищої освіти як на національному, так і на міжнародному рівнях, особливо в умовах підвищення уваги до якості освітніх послуг та ефективності діяльності закладів вищої освіти. Проте визначення точної ролі, яку рейтинги відіграють у формуванні інституційних стратегій, є досить складним завданням через багатогранність діяльності закладів вищої освіти і різноманітність факторів, що впливають на розробку їх стратегій. З технічної точки зору будь-яка організація, міжнародна або національна, може ініціювати складання рейтингу вишів, оцінюючи їх за власними критеріями. При цьому впливовість того чи іншого рейтингу буде прямо залежати від ступеня розповсюдження його результатів засобами масової інформації різного рівня.

В умовах глобалізації значно посилився вплив зовнішнього середовища та міжнародної конкуренції на трансформацію національних систем вищої освіти, детермінанти розвитку змінюються, а домінанти розвитку вищої освіти в умовах глобального ринку визначають у своїй сукупності пріоритети трансформації систем освіти в контексті забезпечення їх міжнародної конкурентоздатності. За умови глобального ринку освітні послуги дедалі виразніше набувають ознак товару, що має високий попит у країнах з високим рівнем економічного розвитку. Найбільшим сегментом цього ринку є сегмент вищої освіти [426, с. 75–83]. Специфіка споживання освітніх послуг полягає в тому, що їх «споживачами» можуть бути лише люди з базовою системою знань, тобто для людей неписьменних цей товар є недоступним. Незважаючи на багатовікову історію еволюції та розвитку систем освіти, нині існує велика нерівномірність якості освітніх послуг та доступу до них в країнах з різним рівнем економічного розвитку.

Як свідчить аналіз звітів ОЕСР, у глобальному просторі сформувалися мега-регіони з високим рівнем писемності населення: Європа (99,2 %), Північна Америка (95,8 %), Океанія (93,1 %), Південна Америка (91,9 %); один мега-

регіон зі середньосвітовим рівнем писемності це Азія (81,9 %) та Африка – мега-регіон з низьким рівнем писемності населення – 63,3 % [383, с. 360].

Характерною тенденцією для сфери загального рівня освіти залишається зростання потреб молодого покоління в базовій і вищій освіті. Проте спостерігаються певні негативні наслідки поглиблення розриву між економічно багатими та бідними країнами. По-перше, є група країн з надзвичайно низьким рівнем споживання освітніх послуг – це Індія, Китай, Бангладеш, Пакистан, Нігерія, Ефіопія, Бразилія та Єгипет (8 країн), де проживає більше двох третин з 793 млн. неписьменних повнолітніх у світі. По-друге, у споживанні освітніх послуг у країнах з низьким рівнем економічного розвитку спостерігається гендерна нерівність: з усіх неписьменних повнолітніх осіб дві третини становлять жінки. По-третє, регіонами з надзвичайно низьким рівнем грамотності населення залишаються – частина Південної і Західної Азії, частина Африки на південь від Сахари та арабські країни, де близько третини чоловіків і половина жінок безграмотні

У всьому світі близько 570 млн. дітей навчаються в школі, 83,7% населення є писемними, тобто ці люди здатні споживати освітні послуги, які пропонуються ринком через систему освітніх закладів і ресурси Інтернету. Кількість молоді, здатної до сприйняття послуг у сфері освіти зростає – їх частка складає близько 89,3 %, така тенденція спостерігається у всіх мега-регіонах світу [383, с. 361].

На підставі узагальнення результатів досліджень, організованих ЮНЕСКО [236], які були оприлюднені на Світовій конференції з питань вищої освіти, виокремлено п'ять основних трендів сучасного глобального ринку освітніх послуг:

- вплив економічних циклів (зміна попиту в окремих підгалузях освіти, скорочення витрат через кризові явища);
- нерівність доступу до освітніх послуг (географічний розподіл та класова нерівність, демографічний перерозподіл);
- підвищення мобільності студентів (конкуренція між країнами в

залученні іноземних студентів);

- вплив НТП (поява електронної та мобільної освіти, дистанційне навчання);
- розвиток приватної освіти.

Більшість дослідників стану ринку освітніх послуг зосереджуються на аналізі послуг як сукупності знань і навичок, форм і методів надання послуг [336]. Поза увагою залишається вивчення домінант розвитку послуг як сектора глобальної економіки. Хоча багато науковців вважають, що продуктивність сектора освіти мало корелює зі станом економіки, проте досвід, накопичений за декілька останніх циклів економічного розвитку світової економіки, доводить зворотне.

Зокрема, остання економічна криза зачепила всі сфери суспільного життя, в тому числі вона не обійшла і галузь освіти. У результаті багато країн та університетів відчули фінансові проблеми як у короткостроковій, так і, можливо, в середньостроковій перспективі, хоча тяжкість наслідків різниться поміж країнами. За оцінками аналітиків ринку, очікується, що найбільше від фінансової кризи постраждають країни з низьким рівнем економічного розвитку і тому наслідки фінансової кризи призведуть до змін у сфері освітніх послуг:

по-перше, ймовірно для дослідницьких університетів будуть вводиться обмеження бюджетів, оскільки уряди будуть не в змозі забезпечити ресурси, необхідні для їх подальшого розвитку; у багатьох випадках, пріоритетним буде спрямування коштів на попередження різкого скорочення доступу до вищої освіти;

по-друге, у країнах, де існують програми кредитування навчання студентів у державному або приватному секторах, можуть бути запроваджені суворі обмеження на їх доступність одночасно з підвищенням відсоткових ставок, внаслідок чого освітня система постане перед тиском, спрямованим на встановлення або збільшення плати за навчання для студентів;

по-третє, скорочення витратної частини багатьох університетів призведе

до погіршення якості освіти, адже більше викладачів працюватимуть погодинно, ймовірно будуть «заморожені» процеси наймання нових працівників, спорудження нових об'єктів, удосконалення інформаційних технологій і закупівлі книг і журналів, упровадження інноваційних форм освітніх послуг.

Уразливість сфери освіти до циклічних коливань в економіці простежується і в окремих сегментах глобального ринку послуг, таких як індивідуальні освітні послуги при догляді за дітьми; освітні послуги в сфері базової (шкільної) освіти; послуги у вищій освіті; освітні послуги у сфері корпоративного управління тощо.

Щодо вищої освіти, то кризовий період став сприятливим для цього сектора, який зазнав стрімкого зростання чисельності студентів водночас з низькими показниками скорочення в секторі. Проте державне регулювання економічної ситуації завдало шкоди комерційному сектору, який продовжував скорочуватися в кризові роки. Відновлення економіки спричинило пожвавлення приватного сектору освіти, коли потенційні студенти стали охочіше брати позики для оплати навчання.

Незважаючи на численні ініціативи міжнародних та національних інституцій, не всі верстви суспільства в рівній мірі мають змогу отримати вищу освіту. Порівняльне дослідження 15-х країн, проведене ЮНЕСКО, показує, що, попри значно більше охоплення населення освітою, привілейовані класи зберегли свою відносну перевагу майже у всіх країнах, тобто зберігається тенденція соціальної нерівномірності в отриманні освітніх послуг як у національному, так і міжнародному контекстах.

Вартість вищої освіти та супутніх послуг – це визначальний критерій, який впливає на ринкову ситуацію і вказує на ступінь доступності освітніх послуг для широкого загалу споживачів. Аналітичні огляди свідчать, що навіть у країнах з безкоштовним навчанням студенти зазнають непрямих витрат, зокрема, оплата проживання та витрати на мобільність. Стипендії, субсидії та/або кредитні програми частково вирішують цю проблему, але всіх

економічних бар'єрів не усувають. Страх потрапити у борги, як правило, є найвагомішим гальмівним фактором для студентів з бідних сімей.



Рис.1. Структура освітніх послуг за регіонами світу, %

Згідно з прогнозами, у глобальному світі сектор освіти продовжить зростати під впливом демографічних змін та збільшення доходів у країнах, що розвиваються. У 2008 році ОЕСР визначила декілька ключових демографічних тенденцій на період до 2030 року [237].

По-перше, буде збільшуватися кількість студентів, відповідно будуть розширюватись обсяги надання освітніх послуг закладами вищої освіти. Лише в деяких країнах буде спостерігатися скорочення чисельності студентів. У більшості розвинених країн саме жінки складатимуть більшість студентів і будуть істотно розширювати свою участь у суспільному житті.

По-друге, склад студентів університетів стане більш різноманітним, з великою кількістю іноземців, студентів-заочників та інших типів. Професорсько-викладацький склад університетів буде орієнтований на міжнародні ринки і мобільність, але, як і раніше, буде структурований відповідно до національних умов. Для багатьох країн, що розвиваються потреба в постійному збільшенні чисельності викладачів університетів означатиме, що в цілому їхня кваліфікація, яка зараз є досить низькою, значно не підвищиться, і теперішня залежність від тимчасового персоналу в багатьох країнах може зберегтися.

На сьогодні близько 30% суб'єктів ринку, які надають освітні послуги у сфері вищої освіти, є приватними. Хоча приватний сектор вищої освіти існує в багатьох країнах, і традиційно домінуючим є в таких країнах Східної Азії, як Японія, Республіка Корея і Філіппіни – він займає невелику частину вищої освіти в більшості країн. Приватні вищі навчальні заклади, більшість яких є прибуткові або квазі-прибуткові, складають найбільш швидко зростаючий сектор у всьому світі. До країн з більш ніж 70% приватних навчальних закладів в структурі ринку освітніх послуг належать Індонезія, Японія, Філіппіни і Республіка Корея.

Загалом попит на приватний сектор освітніх послуг – це «попит поглинання», адже, пропонуючи доступ до освіти для студентів, які не можуть бути кваліфіковані в державних установах або які не можуть бути розміщені в інших університетах через переповненість, вони створюють певну нішу на ринку, яку державні університети не заповнюють. У той час як існують деякі селективні приватні університети, приватний сектор орієнтований на масове залучення клієнтів і не розглядається споживачам послуг як престижний. Офіційно комерційні заклади становлять невеликий суб-сектор вищої освіти, але спостерігається його помітне зростання в усіх країнах, що розвиваються. Цей сектор функціонує переважно на основі бізнес-моделі, де повноваження і влада зосереджені в руках правління та ради директорів, а викладачі не мають великого авторитету чи впливу, і студенти розглядаються як споживачі [237].

Окрім того, слід виділити тенденцію приватизації державних університетів. У таких країнах, як Австралія та Китай університетам було розширено повноваження у сфері фінансування: вони можуть самостійно покривати більшу частину своїх операційних витрат та генерувати власний прибуток. Окрім плати за навчання, державні університети отримують дохід від науково-дослідних фондів, продажу інноваційних товарів через діяльність технопарків, пов'язаних з університетом, консалтингу і дослідницьких послуг. У деяких випадках такі фінансові джерела сприяють комерціалізації установи.

Згідно з дослідженням ЮНЕСКО, стрімко зростає мобільність студентів,

як результат глобалізаційних процесів. Понад 2,5 мільйона студентів навчаються за межами своїх країн. За оцінками, передбачається зростання чисельності іноземних студентів до 7 мільйонів до 2020 року. Мобільність іноземних студентів включає в себе два основних напрями. Один складається зі студентів із Азії, що вступають до головних академічних систем Північної Америки, Західної Європи та Австралії. Другий значний потік студентів обертається в рамках Європейського Союзу у зв'язку з різними програмами заохочення мобільності студентів.

Університети та наукові організації самі розробили безліч стратегій, спрямованих на використання сучасного глобального навчального середовища та залучення іноземних студентів. Деякі університети в неангломовних країнах запровадили освітні програми англійською мовою. Університети встановлюють партнерські відносини з закладами вищої освіти інших країн для обміну студентами, розвитку дослідницьких проектів і співпраці в різних напрямках. Величезне завдання, що стоїть перед вищою освітою – це як зробити можливості міжнародної освіти однаково доступними для всіх [237].

Серед причин, через які студенти обирають іншу країну для здобуття освіти, доцільно виділити дві основні: перша – країна призначення посідає провідне місце у світі як країна з високим рівнем економічного розвитку й, відповідно, славиться у світі своїми університетами (наприклад, США і Велика Британія). Всім добре відомі їх репутація та інфраструктура міжнародної освіти, вони мають значну кількість навчальних закладів, що входять до міжнародних рейтингів, зокрема QS; друга – країна призначення має історичні, культурні чи мовні зв'язки з іншими країнами, що робить її привабливою для потенційних іноземних студентів (наприклад, Іспанія і Португалія).

Отже, як бачимо, що в період масової глобалізації прослідковується тенденція щодо зближення народів у культурному плані – це сприяє поширенню одноманітності культурного світу, в той час як багатоманітність та унікальність зміщуються на другий план. Маємо пам'ятати: глобалізація в своїй єдності економічних, політичних, культурних процесів призводить до

зближення економічного розвитку країн, але не сприяє ліквідації утворених раніше розривів між розвиненими країнами та тими, що розвиваються. Роблячи одноманітним світовий ринок товарів і послуг, вона сприяє руйнуванню традиційних способів життя. Це призводить до зниження рівня освіченості української молоді шляхом нав'язування вільного відвідування занять та виконання індивідуальних планів.

Завдяки цьому демократичні цінності тоталітарного режиму відступають, але при цьому відбувається домінування політичної складової наддержав. Вони сприяють пропаганді вільного вибору дій, тим самим накопичуючи для себе неосвічені кадри, якими досить легко керувати від гаслом «демократія». Сучасні цінності, в основі яких поширюється глобалізація, хоч і здаються універсальними, проте є абстрактними. Реалізація основних економічних, політичних, ринкових та інших аспектів повністю залежить від культурних особливостей нації, тому про це варто пам'ятати.

Висновки до розділу 3

Дослідження парадигми вищої освіти на основі компаративістських підходів надає можливість зробити наступні висновки:

1. Національні системи вищої освіти країн Європейського Союзу перебувають у постійному пошуку нових підходів щодо обґрунтування та впровадження у навчальний процес інноваційних систем професійної підготовки. В цілому підготовка студентів в європейських університетах свідчить про наявність у них багатьох спільних підходів до навчання, а саме: орієнтація на підготовку студентів до науково-дослідної роботи, гнучке і варіативне навчання, фундаменталізація навчання, професійна спрямованість змісту навчальних програм, можливість послідовного та паралельного отримання декількох спеціальностей, активне впровадження найсучасніших інформаційно-комунікаційних технологій, організація практичної підготовки та високий рівень інтеграції закладів вищої освіти з виробничими об'єднаннями.

2. Досліджено, що загальнонавчальні університети у процесі свого розвитку послідовно пройшли три етапи: 1) вертикальний університет – за змістом відповідає традиційному університету, в якому навчальні програми, дисципліни студентам рекомендує певна кафедра, а науково-дослідна діяльність виступає підсумком індивідуальної роботи; 2) матричний університет – характеризується загальною тенденцією до організації у межах факультетів (інститутів) науково-дослідних груп. Програми університетів формують вертикальність організаційної структури, а факультети безпосередньо відповідають за наукові дослідження; 3) університет-технополіс (тобто сучасний університет) – виник у результаті активного зростання потреб соціуму, у ньому працюють амбітні науковці, які мають креативні наукові ініціативи, створюють власні перспективні проекти, на основі яких готові завантажити наукову лабораторію.

3. Визначено основні моделі університетської освіти в Європі: раціоналістична модель (спрямована на передачу знань, умінь і навичок); феноменологічна модель (зорієнтована на врахування індивідуальних особливостей студентів); Паризька модель (університет утворювали магістри); неінституційна модель (надання освітніх послуг за межами традиційних соціальних інституцій); білінгвістична модель (забезпечення якісної освіти); підприємницька модель (зорієнтована на науково-дослідницьку діяльність викладачів та студентів); академічна модель (забезпечення нових академічних стандартів); класична модель (поширення загальної освіченості, культурних традицій та духовного життя); науково-дослідницька модель (поєднання навчального процесу та наукових досліджень).

4. Досвід розвитку вищої освіти в європейських країнах дозволяє нам об'єднати основні проблеми, з якими зіштовхуються європейські країни: демократизація та автономізація вищої освіти, поглиблення базової підготовки та професіоналізації освіти, впровадження інтегративних навчальних програм та курсів, впровадження інтенсивних методів та технологій навчання.

5. Встановлено, що з метою подальшої інтеграції освітніх систем різних європейських країн необхідно адаптувати національні системи вищої освіти до

єдиного європейського стандарту та сформувати єдину уніфіковану організаційно-функціональну модель закладу вищої освіти.

6. Ґрунтовний аналіз набутого європейського досвіду дозволяє уникнути помилок, викликаних однобічністю й поспішним запозиченням зарубіжних систем підготовки фахівців. В цілому практика вищої освіти країн-членів ЄС може, в повній мірі, слугувати орієнтиром у прогнозуванні процесів розвитку вітчизняної освіти з урахуванням особливостей нашого суспільства та тих специфічних завдань, які стоять перед національною системою вищої освітою України.

7. Вища освіта у Вірменії, Грузії та Азербайджані перебуває лише на початковому етапі модернізації, проте вже має певні результати в процесі інтеграції освіти в європейський освітній простір (оновлення змісту вищої освіти на основі компетентнісного підходу; триступенева освіта; введення системи перезарахування кредитів (ECTS); нові форми фінансування вищої освіти; ініціативний розвиток міжнародної співпраці тощо). Вища освіта у країнах кавказького регіону розвивається шляхом реалізації принципів Болонського процесу, що позиціонується як регіональний вимір інтернаціоналізації вищої освіти.

8. В Албанії, незважаючи на низький рівень економічного розвитку країни, простежується тенденція до зростання якісного рівня освіти, яке обумовлює певні успіхи й у соціально-культурному розвитку.

9. Незважаючи на несприятливі в цілому політичні і соціально-економічні умови, в яких відбувалося реформування вищої освіти в Болгарії, у порівняно незначний період часу вдалося досягнути певних позитивних, як кількісних, так і якісних результатів. Передусім, значно розширилися університетські структури (помітно зросла кількість факультетів і спеціальностей, за якими навчаються студентів). Кожен заклад вищої освіти користується правом відкривати напрями підготовки та нові факультети. У цьому аспекті автономія болгарських університетів надає їм досить широкі можливості, окрім того, було створено шість приватних університетів.

10. Грецька система вищої освіти потребує створення принципово нових університетів, як за формою організації навчально-наукової роботи, засобами та методами навчання, так і з новими сучасними спеціальностями. Усі грецькі заклади вищої освіти організовані за принципом найстарішого – Афінського університету, а відтак вся університетська система Греції здійснюється довкола трьох класичних факультетів: фізико-математичного, філософського та правничого.

11. Реформування румунської системи вищої освіти розпочалося з відновлення системи вищої освіти, процес трансформування передбачений на значний період часу – два десятиріччя. З позиції розвитку цілісної системи вищої освіти, основною стратегією є перепідготовка, перекваліфікація викладачів та удосконалення якості роботи закладів вищої освіти. Нині результати позитивного розвитку румунської вищої освіти простежуються у всіх аспектах освітнього й виховного процесу закладу вищої освіти.

12. У системі вищої освіти Туреччини простежується тенденція динамічного зростання якісного та кількісного рівня вищої освіти, що обумовило значні успіхи в економічному, інтелектуальному та культурному розвитку цієї країни. Система вищої освіти перебуває на шляху ініціативного пошуку оптимальної моделі, яка б зуміла гармонійного поєднати історико-культурні традиції вищої школи з новими цивілізаційними викликами, що пов'язано з інтенсивним входженням Туреччини до світового освітнього простору.

13. Порівняльний аналіз основних етапів розвитку, правового забезпечення та змісту вищої освіти в досліджуваних нами країнах обумовлює теоретико-правові засади для з'ясування особливостей сучасного стану вищої освіти та визначення перспектив її розвитку. Освітні реформи та активні процеси модернізації на початку XXI ст. у вищій освіті проаналізованих країнах свідчать про наступні тенденції в них: у Болгарії – тенденція до децентралізації управління; Албанія та Туреччина – тенденція до якісного та кількісного зростання рівня освіти; Вірменія – зменшення бюджетного фінансування та

збільшення оплати за надання освітніх послуг; Румунія – інноваційні тенденції у процесі викладання, реформаторські ініціативи щодо оволодіння іноземними мовами. В цілому, виразно простежується тенденція постійного зближення фундаментальної університетської освіти зі спеціальним професійним навчанням.

14. Вивчення розвитку та досвіду закладів вищої освіти у країнах Чорноморського регіону, їхня діяльність в умовах різних суспільних катаклізмів (революційних перетворень, адміністративно-командної системи управління, національного поневолення) має виняткове значення для з'ясування особливостей сучасної вищої освіти в країнах Чорноморського регіону, що сприятиме ефективному визначенні шляхів гармонійної модернізації системи вищої освіти в Україні.

15. Одним із визначальних пріоритетів економіки знань виступає розвиток освіти, передусім, науково-технічної, й якісне формування конкурентоспроможного людського капіталу, система американської вищої освіти, система фундаментальної освіти та науки здійснюють тотальний вплив на суспільство та економіку як в межах власної країни, так і за її межами, що можемо охарактеризувати як «академічний капіталізм».

16. Аналіз американської системи вищої освіти показує, що розвиток освіти в США упродовж останніх років має визначальний вплив на економічну та соціальну сферу країни. Американський уряд усвідомлює пріоритетне значення вищої освіти у суспільному розвитку країни, докладає максимум зусиль щодо посилення її ролі та значимості для економіки держави. Визначальним напрямком удосконалення американської системи освіти в умовах сучасних викликів є значне підвищення якості професійної підготовки кадрового потенціалу, їхня акомодация до зростаючих вимог ринкової економіки, умов праці, до факторів глобальної конкуренції, які зазнають постійної трансформації. Разом з тим, надзвичайно важливою проблемою зостається розширення доступності до освіти, передусім вищої, подолання внаслідок значного підвищення освітнього та кваліфікаційного рівнів наявних

відмінностей у розмірах оплати праці та рівнях життя соціуму.

17. Американські університети мають виняткову значимість у міжнародній академічній спільноті. Унікальність американської системи вищої освіти полягає насамперед у її плюралізмі, інтенсивній та жорсткій конкуренції за фахівців, студентів, абітурієнтів та за відповідне фінансування, у розвиненій системі науково-дослідницьких грантів. Тож впровадження американського досвіду щодо організації потужних наукових дослідницьких університетів іншими національними системами вищої освіти, здебільшого, неефективне передусім через особливості академічного середовища США, до якого ідеально адаптовані провідні американські заклади вищої освіти. Тим не менш саме ці заклади вищої освіти у налагодженій співпраці з бізнесом обумовлюють значну більшість освітніх інновацій (зокрема інновації в дистанційному навчанні, освітніх технологіях, засобах та методах взаємодії викладача і студента, організаційних формах закладів вищої освіти) і фактично генерують ті тенденції, котрі поширюються на міжнародну наукову й освітню спільноту.

18. З'ясовано, що попри існуючу відмінність у системах вищої освіти США і Європи, в особливостях їх функціонування ми зауважили чимало синхронічних тенденцій: посилення диверсифікації вищої освіти шляхом розширення пріоритетів її розвитку; знаходження певної рівноваги між централізацією і децентралізацією, які забезпечують, з одного боку, пріоритетність вищої освіти в державній політиці, а з іншого – збільшують автономію закладів вищої освіти за рахунок нових джерел фінансування, що зумовлює розвиток підприємницької культури в університетських стінах; трансформація закладів вищої освіти в мультиструктури, які інтегрують функції навчання, наукових досліджень та служіння суспільству. Це сприяє формуванню нових підходів до дослідження змін у вищій освіті, які зуміють охопити усю всебічність та складність цього суспільно-культурного явища.

19. На підставі узагальнення результатів досліджень виокремлено п'ять основних трендів сучасного глобального ринку освітніх послуг: вплив економічних циклів (зміна попиту в окремих підгалузях освіти, скорочення

витрат через кризові явища); нерівність доступу до освітніх послуг (географічний розподіл та класова нерівність, демографічний пере- розподіл); підвищення мобільності студентів (конкуренція між країнами в залученні іноземних студентів); вплив НТП (поява електронної та мобільної освіти, дистанційне навчання); розвиток приватної освіти.

19. Отже, як бачимо, що в період масової глобалізації прослідковується тенденція щодо зближення народів у культурному плані – це сприяє поширенню одноманітності культурного світу, в той час як багатоманітність та унікальність зміщуються на другий план. Маємо пам'ятати: глобалізація в своїй єдності економічних, політичних, культурних процесів призводить до зближення економічного розвитку країн, але не сприяє ліквідації утворених раніше розривів між розвиненими країнами та тими, що розвиваються. Роблячи одноманітним світовий ринок товарів і послуг, вона сприяє руйнуванню традиційних способів життя. Це призводить до зниження рівня освіченості української молоді шляхом нав'язування вільного відвідування занять та виконання індивідуальних планів.

Завдяки цьому демократичні цінності тоталітарного режиму відступають, але при цьому відбувається домінування політичної складової наддержав. Вони сприяють пропаганді вільного вибору дій, тим самим накопичуючи для себе неосвічені кадри, якими досить легко керувати від гаслом «демократія». Сучасні цінності, в основі яких поширюється глобалізація, хоч і здаються універсальними, проте є абстрактними. Реалізація основних економічних, політичних, ринкових та інших аспектів повністю залежить від культурних особливостей нації, тому про це варто пам'ятати.

РОЗДІЛ 4

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

4.1 Сучасна візія розвитку вищої освіти в Україні в контексті євроінтеграції

Національна концепція вищої освіти в кожній окремій країні містить характерологічну процедуру державної участі в освіті, специфічну правову основу, побудовану на звичаї освітньої системи та тенденціях історичного розвитку. Національна система вищої освіти окреслюється узвичаєними особливостями: провідною роллю держави в освітній сфері; діапазоном навчальних дисциплін та обсягом освітніх планів, навчальних програм, їх змістовим наповненням, кількістю часу для засвоєння; місцем виховного аспекту в навчальному процесі, його значенням для освітнього простору в цілому [18, с. 13].

Зміст права людини на освіту розкривається в міру того, як динамічно розвивається суспільство та вдосконалюється державний механізм: чим складнішим за технологічними та іншими параметрами стає суспільство, тим вагомішої ролі набирає освітній процес та авторитетнішого значення набуває право на освіту. При цьому зауважимо, що об'єкт права людини на освіту є досить широкий та охоплює усі суспільні відносини, які мають дотичність до будь-яких форм виховання та навчання.

Право на освіту посідає виняткове місце в системі прав людини, виступаючи водночас квінтесенцією культурного сегмента прав людини, правом системи позитивних прав, тобто історично «другого покоління», і запорукою реалізації всіх інших прав людини – від права на життя до права на охорону здоров'я [652, с. 240]. Звернемо увагу, що у праві на освіту гармонійно поєднуються антиподи – елементи «позитивної» та «негативної» свободи

людини. Кожна особа, яка володіє свободою вільного вибору методів та форм здобуття вищої освіти, повинна бути захищена від будь-якої дискримінації в освітній сфері (негативна площина), проте, крім цього, вона має право клопотати перед державою про створення сприятливих умов для реалізації означеного права (позитивна площина).

Ціллю реалізації права людини на освіту є компетентісна підготовка до життя в соціумі шляхом формування повноцінної свободної особистості методами систематичної передачі знань, професійних орієнтацій, морально-етичних установок, правових норм, позитивного досвіду та виховання в особи необхідних навичок.

Окреслена ціль монолітна для всіх учасників відносин, що пов'язані з втіленням права людини на освіту, – особи, держави та суспільства в суб'єкті комерційних і некомерційних установ. Звернемо увагу на те, що освітні відносини будуються на основі принципу «співучасті», а відтак реалізуються суб'єктами колегіально. Інтереси суб'єктів освітнього процесу об'єднані спільною метою, тому вони не повинні мати ієрархії, а взаємодоповнювати один одного.

Право людини на освіту за своєю природою має програмно-цільовий характер, а це у свою чергу зобов'язує до систематичного вдосконалення законодавства у сфері освіти, активного пошуку новаційних форм і методів якісного забезпечення принципів права людини на освіту. Визначальну роль в повноцінній реалізації права людини на освіту має держава, обов'язки якої кореспондують праву вимоги, якими користується кожен індивід.

Жваві дискусії щодо потенційних шляхів оновлення/модернізації національної системи вищої освіти ведуться як на шпальтах науково-популярних часописів, так і на різного роду форумах, освітянських нарадах, симпозіумах, науково-практичних конференціях і семінарах. Зважаючи на тривалість полемічного обговорення щодо напрямків модернізації, безперервний процес критичного аналізу ефективності та продуктивності реформаційних заходів, на думку автора, має певну дуалістичність, що

зумовлено низкою факторів. Упродовж останніх років простежується зростання прогресивних тенденцій, які здійснюють системоутворюючий вплив на розвиток освітньої сфери в світі, а разом з тим – і в Україні.

Перша загальносвітова цивілізаційна тенденція – глобалізаційні процеси економіки, взаємозалежності та взаємозв'язку країн світу – зумовлена динамічним розвитком науки, високих технологій, виробництва. Зокрема інтенсивний розвиток інформаційно-комунікативних технологій призвів до формування єдиного світового економічного простору та ініціативного обміну результатами як матеріальної, так і духовної діяльності соціуму. Поширеною науковою думкою є те, що винахід інформаційних технологій за своєю тотальністю представляє собою третю глобальну революцію у стрімкому розвитку суспільств (після виникнення писемності та запровадження книгодрукування).

Друга тенденція – наявність сприятливої атмосфери для особистісного розвитку індивіда, його індивідуальної самореалізації в світі – зумовлена глобалізацією (тобто першою тенденцією), зокрема, збільшеною можливістю до відкритого доступу пошуку інформації у результаті стрімкого розвитку та масового поширення інформаційних технологій, позитивного міжнародного співробітництва, активізації діалогу культур. Взаємовплив та взаємодія означених тенденцій власне і розкриває специфіку сучасної освіти у світі загалом, та в Україні зокрема.

Визначальними засадами глобалізації, як слушно зауважує Н. Наливайко, виступають геополітичні інтереси та соціально-економічні запити розвинутих країн. Плин глобалізації незупинний у часовому вимірі та охоплює широкий діапазон соціально-економічних інституцій усіх без винятку країн, динамічність їх розвитку. Відтак вагоме місце тут посідає освіта, яка виступає фактором, що дозволяє гармонійно вписатися в глобалізаційний контекст й розвиватися відповідно часовим викликам, не втрачаючи національної самобутності та історичного досвіду [331, с. 7].

В Україні вища освіта, як і в інших розвинених країнах світу, вважається

однією з визначальних галузей поступу соціуму. Стратегічні напрямки розвитку вищої освіти окреслені Конституцією України, чинним законодавством України, в тому числі, Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти, постановами Кабінету Міністрів України та іншими нормативними актами.

Згідно х Конституцією України, «кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості» (стаття 23) та «кожен має право на освіту» (стаття 53), разом з тим держава забезпечує доступність та безоплатність вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання, надаючи державні стипендії, пільги абітурієнтам та студентам, а також на конкурсній основі створює можливості для безкоштовного навчання в державних і комунальних навчальних закладах [235].

Освітня державна політика визначається систематичним розробленням і плановим здійсненням заходів у напрямку якісного та динамічного реформування освіти. Першим поступом загальнонаціонального масштабу щодо перебудови освіти було прийняття I З'їздом педагогічних працівників України Державної національної програми «Освіта» «Україна XXI століття» [137], яку в 1993 р. затвердив Кабінет Міністрів України. На переконання дослідника А. Мазака, чимало основних положень означеної програми не дотримано, це зокрема стосується децентралізації управління освітою. Сьогодні ми можемо спостерігати значне сповільнення розвитку приватного сектору вищої освіти, що пов'язано з не вигідними економічними обставинами та невдатними правовими умовами, а це у свою чергу позбавляє альтернативи та не створює належної конкуренції державним закладам освіти. Державні стандарти позбавлені певної гнучкості, оскільки розроблені без врахування регіональної специфіки [290, с. 34].

Окрім того, не створено належних умов для безпосередньої участі громадськості в процесах розроблення стратегій та прийняття відповідних рішень щодо освітньої сфери. Натомість національна програма «Освіта» передбачає систему управління освітою як державно-громадську, в якій

держава та суспільство постають як паритетні суб'єкти. До цього часу, на жаль, не розроблений правовий механізм громадського контролю, не запропоновано чітких методів звітності державних органів управління освітою, не визначено форм участі громадськості в прийнятті вагомих рішень [211, с. 87]. Звичайно, трапляються окремі випадки безпосередньої участі громадськості в процесі прийняття рішень щодо освітньої сфери, проте вони, як свідчить практика, є скоріше виїмкою, а ніж нормою.

17 квітня 2002 р. Президент України своїм указом затвердив Національну доктрину розвитку освіти, яка окреслює систему концептуальних поглядів й ідей щодо головної стратегії та визначальних напрямків розвитку освітньої сфери в першій чверті XXI століття. Національна доктрина визначає мету державної політики в освітній сфері – створення сприятливих умов для формування особистості та творчої самоактуалізації кожного окремого громадянина України, вихованні генерації осіб, спосібних продуктивно працювати та навчатися упродовж життя, шанувати й нарощувати цінності національної культури та громадянського суспільства, зміцнювати та розвивати «суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти» [468]

Державний контроль освітньої сфери в цілому здійснюється безпосередньо Законом України «Про освіту»³⁸⁹, в якому освіта окреслюється як основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку держави й суспільства. Нормативно-правові вимоги щодо функціонування системи вищої освіти в Україні містить Закон України «Про вищу освіту», який визначає організаційні, фінансові, правові та інші принципи діяльності вищої школи. Зауважимо, що до 6 вересня 2014 року основною правовою базою функціонування вищої освіти в Україні був Закон України «Про вищу освіту» № 2984-III від 17 січня 2002 року [172]. Ґрунтовний аналіз процесу формування та площини виконання законодавства вищої освіти в Україні дозволяє стверджувати те, що до Закону систематично вносилися поправки у зв'язку із інтеграційним рухом країни в європейській освітній

простір.

1 липня 2014 року Президентом України було підписано нову редакцію Закону України «Про вищу освіту» № 1556-VII, правові норми якого вступали у дію поступово, починаючи з 6 вересня 2014 року [441]. Автором здійснено порівняльний аналіз двох редакцій Закону України «Про вищу освіту» та виокремлено основні принципи, скеровані на забезпечення якості вищої освіти в Україні, які задекларовані в чинному Законі.

Обидва закони складаються з 14 розділів та прикінцевого положення, проте Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 1 липня 2014 р. містить 79 статей (на 10 більше від попереднього). Окрім цього в преамбулі означеного Закону звертається увага на те (чого не зазначено у попередньому), що він створює необхідні умови для активізації взаємодії закладів вищої освіти з державними органами та бізнесом на засадах автономії закладів вищої освіти, гармонійного поєднання вищої освіти з наукою та виробництвом з ціллю підготовки конкурентоспроможних людських ресурсів для високотехнологічного розвитку та інноваційного поступу держави, самоактуалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях [355].

Щодо визначення вищої освіти: у редакції від 17 січня 2002 року вона визначається як рівень освіти, який здобувається особою у закладах вищої освіти в результаті системного, послідовного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання [172]; натомість у редакції від 1 липня 2014 року дефініція вищої освіти формулюється, як сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладах вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти [441]. На нашу думку, визначення у новій редакції є значно ширшим, яке показує сутнісне розуміння природи вищої освіти.

У Законі України «Про вищу освіту» № 2984-III від 17 січня 2002 року під якістю вищої освіти розуміється сукупність якостей особистості з вищою освітою, яка ілюструє її ціннісну спрямованість, соціальну орієнтацію, професійну компетентність та створює можливості для забезпечення як особистих духовних й матеріальних потреб, так і запитів суспільства [172]. Натомість у редакції від 1 липня 2014 року якість вищої освіти трактується як рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що показує її у відповідності до стандартів вищої освіти [441]. Як бачимо, у чинному Законі зосереджено увагу саме на рівні здобутих знань, умінь і навичок, а не просто на сукупності якостей особистості з вищою освітою.

Також, на нашу думку, варто зауважити відмінність щодо поняття якості освітньої діяльності, у першому Законі воно визначається як сукупність характеристик системи вищої освіти та її складових, яка окреслює її можливість забезпечувати установлені і можливі потреби окремої особистості або/та суспільства [172]. То в Законі України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. якістю освітньої діяльності вважається рівень організації навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань [441]. Отже, новий Закон під якістю освітньої діяльності розуміє насамперед рівень організації навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти, а не просто комплексну характеристику системи вищої освіти.

Окрім того, у Законі України «Про вищу освіту» № 2984-III від 17 січня 2002 року значна увага відводилася проблемі системи стандартів вищої освіти та специфічним ознакам її окремих елементів – державному стандарту вищої освіти, галузевим стандартам вищої освіти і стандартам вищої освіти закладів вищої освіти [172]. Натомість у редакції від 1 липня 2014 р. визначальне місце відводиться аналізу стандарту вищої освіти як такого, тобто його правовій природі. Приміром у статті 10 (частина І) зазначено: стандарт вищої освіти – сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти за кожним рівнем вищої освіти в межах окремої спеціальності [441]. Як

бачимо, нова редакція Закону є значно досконалішою, пропонуючи виразні та конкретні формулювання.

Вагому роль для динамічного розвитку вищої освіти до європейських стандартів має те, що в чинному Законі виокремлено розділ (містить 10 статей), який регламентує проблему забезпечення якості вищої освіти в Україні. Насамперед, у статті першій окреслено систему забезпечення якості вищої освіти в Україні, трьома складовими елементами якої є:

система внутрішнього забезпечення якості (забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти);

система зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти;

система забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти [441]

Метою державного контролю у сфері вищої освіти є забезпечення реалізації цілісної державної політики у галузі вищої освіти, дотримання стандартів, нормативно-правових актів про вищу освіту в усіх закладах вищої освіти незалежно від підпорядкування та форми власності. Беручи до уваги мету державного контролю щодо надання освітніх послуг, у галузі вищої освіти можемо виокремити наступні завдання:

надання допомоги вищим навчальним закладам для усунення виявлених недоліків і порушень; забезпечення законності в діяльності закладів вищої освіти;

оцінювання якості впровадження управлінських рішень; підвищення рівня дисципліни [114, с. 181].

Виходячи із загальних принципів державного контролю, виділимо принципи державного контролю за наданням освітніх послуг у сфері вищої освіти, зокрема такі: законність; об'єктивність; гласність; систематичність; всебічність; результативність; ефективність.

Принцип законності виступає головним принципом державного

контролю, суть якого полягає у виконанні контролюючими органами в галузі вищої освіти діяльності в рамках і порядку, передбачених законами та іншими нормативно-правовими актами.

Принцип об'єктивності визначає, що державний контроль у сфері вищої освіти зобов'язаний ґрунтуватися на об'єктивних фактах.

Принцип гласності передбачає систематичне інформування громадян про дотримання вищими навчальними закладами встановлених стандартів у процесі надання освітніх послуг, прозорість діяльності органів, які здійснюють контроль за наданням освітніх послуг у сфері вищої освіти.

Принцип систематичності полягає в тому, що державний контроль за наданням освітніх послуг у сфері вищої освіти зобов'язаний здійснюватися систематично на постійній основі.

Принцип всебічності сприяє виявленню та поширенню позитивного досвіду, запобіганню помилкам та упущенням.

Принцип результативності зводиться до того, що державний контроль повинен сприяти закладам вищої освіти у досягненні ними у своїй діяльності максимальної ефективності [114, с. 183].

Ми погоджуємося з думкою С. М. Кушнір, що принципи державного контролю за діяльністю закладів вищої освіти є складовою значно ширшого поняття – принципів управління освітою, які необхідно виокремити до окремої групи в системі принципів освітньої політики держави [269, с. 227].

Принципи державного контролю за діяльністю закладів вищої освіти в Україні представляють собою систему, де реалізація одного принципу гарантується реалізацією інших. До складових елементів системи входять наступні принципи: поєднання громадського та державного контролю; публічність контролю при збереженні особистої, державної, комерційної та іншої передбаченої законом таємниці; симбіоз зовнішнього і внутрішнього контролю, враховуючи і самоконтроль; єдиноначальність та колегіальність; охоплення компетенцією контролюючих органів всіх структур управління на базі різних форм власності та джерел фінансування закладів вищої освіти;

соціальної детермінації; зворотних зв'язків; визначеності форм і методів державного контролю на законодавчому рівні; наявності підстав, визначених законом, для здійснення контрольних заходів; гуманізацію контролю; конструктивності контрольної діяльності; науковості; системності; відповідальності всіх учасників контрольних заходів; підконтрольності і підзвітності органу державного контролю відповідним органам державної влади; обмін досвідом; невторчання органу державного контролю у статутну діяльність об'єкта, якщо вона здійснюється в межах закону; достовірності інформації, що контролюється; об'єктивності інформації про об'єкт контролю; достатності інформації про об'єкт контролю; неупередженості суб'єкта контролю; систематичності і регулярності контрольних заходів задля постійності контролю відносно періодів функціонування об'єкта контролю; оперативності; незалежності; економічності [268, с. 176].

Заслуговує на увагу висновок С. М. Кушнір про те, що державний контроль у сфері освіти можна охарактеризувати як процес, що включає ряд послідовних стадій:

- підготовча стадія, що охоплює два різні види планування;
- змістовно-технологічна, що поєднує ряд активних дій суб'єктів контролю із застосуванням різних методів і методик отримання дійсної інформації про стан об'єкта, включаючи встановлення ідентичності розбіжностей (виявлення, кількісна оцінка), документування інформації;
- підсумкова, що включає оцінку стану об'єкта чи стану певних предметів на ньому, вироблення і оформлення рішення суб'єктів контролю, обговорення такого, інформування про результати контролю, а також контроль за виконанням рішень, прийнятих за підсумками контролю [268, с. 177]

Ми погоджуємося з думкою автора, що втілення в нормативно-правових актах саме вказаної стадійності при регулюванні державного контролю за діяльністю освітніх закладів в Україні сприятиме підвищенню результативності контролю у даній сфері. І навпаки, відсутність регулювання окремих з перелічених етапів або ж їх недосконале регулювання створює передумови

невиконання рішень за результатами контрольної діяльності.

Варто погодитися з О. Корінною про те, що на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти значення контролю підвищується в зв'язку з тим, що результат на виході часто не відповідає освітнім стандартам. Тоді як з метою виміру фактично досягнутих результатів у дидактико-виховній системі контроль стає вкрай необхідним [240, с. 227]

Верховною Радою України 6 жовтня 2016 р. прийнято за основу проект Закону України «Про освіту», який є напрацюванням великої кількості спеціалістів та експертів.

Закон «Про освіту» є базовим у законодавчому забезпеченні освіти. Його прийняття розблокує оновлення спеціальних законів (насамперед «Про середню освіту» та «Про професійну освіту») та створення нових необхідних («Про національну систему кваліфікацій»).

Слід зауважити, що п'ятий розділ законопроекту присвячений забезпеченню якості освіти. Відповідно до ч. 2 ст. 34 документу, складовими частинами системи забезпечення якості освіти є: система забезпечення якості у закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти); система зовнішнього забезпечення якості освіти; система забезпечення якості у діяльності органів управління і установ, що здійснюють зовнішнє забезпечення якості освіти [179]

Система забезпечення якості на рівні закладу вищої освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти) передбачає: вироблення закладом вищої освіти стратегічної політики та системи процедур систематичного підвищення якості освіти; активне створення та безперервне вдосконалення системи й механізмів забезпечення академічної доброчесності; розроблення, проведення моніторингу, періодичного перегляду та вдосконалення освітніх програм; незалежне оцінювання здобувачів освіти на основі чітких і оприлюднених критеріїв, правил і процедур; оцінювання якості освітньої діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників здобувачами освіти; оцінювання якості управлінської діяльності керівників закладу вищої освіти;

забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти за кожною освітньою програмою; забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти; інші процедури та заходи, що визначаються спеціальним законом або установчими документами закладу освіти.

Система зовнішнього забезпечення якості освіти включає:

1) перелік інструментів, процедур і заходів забезпечення та підвищення якості освіти, зокрема: стандартизацію; ліцензування освітньої діяльності; акредитацію освітніх програм; зовнішнє незалежне оцінювання результатів навчання; моніторинг якості освіти; інституційний аудит; сертифікацію педагогічних працівників;

2) визначені спеціальними законами органи і установи, що відповідають за зовнішнє незалежне оцінювання якості освіти та розвиток системи забезпечення якості та: приймають рішення в межах повноважень на основі чітких та оприлюднених критеріїв; проводять періодичні перевірки систем забезпечення якості закладів вищої освіти; надають рекомендації щодо вдосконалення систем забезпечення якості; звітують перед суспільством на засадах прозорості, доступності та зрозумілості [383, с. 260].

Система забезпечення якості у діяльності органів і установ, що управляють процесами зовнішнього забезпечення якості освіти, включає: формування політики та процедур постійного підвищення якості власної діяльності; забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації процесів і процедур; зовнішній незалежний аудит діяльності, процесів і процедур органів і установ; взаємні перевірки. При цьому законодавець зауважує, що особливості функціонування системи забезпечення якості на кожному рівні освіти визначаються спеціальними законами.

Закон «Про освіту» регулює питання стандартів освіти. Стандарт освіти визначає вимоги до освіченості здобувачів освіти та освітньої програми відповідного рівня щодо: змісту освіти в термінах результатів навчання; тривалості та обсягів навчання; переліку обов'язкових компетентностей

випускника; вимоги професійних стандартів (у разі їх відсутності – кваліфікаційних характеристик). Варто наголосити на тому, що стандарти освіти для професійної (професійно-технічної) та вищої освіти розробляються для кожної спеціальності та різних ступенів підготовки. Стандарти освіти затверджуються центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки та розробляються відповідно до Національної рамки кваліфікацій та використовуються для оцінювання якості освітньої програми в процесі її акредитації [179].

Відповідно до закону, освітня діяльність провадиться на підставі ліцензії, що видається органом ліцензування, згідно з законодавством.

Закон «Про освіту» визначає процедуру акредитації освітніх програм. Акредитацію освітніх програм закладів вищої освіти здійснює Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.

Також законодавцем передбачено інституційний аудит. Інституційний аудит – це процедура зовнішньої оцінки освітніх та управлінських процесів у закладах освіти, які забезпечують ефективну роботу та сталий розвиток закладу освіти. Інституційний аудит закладів освіти провадять центральні органи виконавчої влади із забезпечення якості освіти (у сфері дошкільної, загальноосвітньої, позашкільної та професійної освіти), Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (у сфері вищої освіти) у порядку, визначеному центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Чинне національне законодавство регулює питання проведення зовнішнього незалежного оцінювання, тобто оцінювання результатів навчання, здобутих на певному рівні освіти. Законодавець справедливо наголошує на тому, що зовнішнє незалежне оцінювання здійснюється на таких принципах: валідності; об'єктивності; надійності; відповідальності [179].

З точки зору теми дослідження, окрему увагу варто приділити питанню управління освітою, якому присвячено окремий (восьмий) розділ закону. Відповідно до статті 62 вказаного документу, до органів управління освітою належать: Кабінет Міністрів України; центральний орган виконавчої влади у

сфері освіти і науки; центральні органи виконавчої влади, інші органи, установи і організації, яким підпорядковані заклади освіти; центральний орган виконавчої влади із забезпечення якості освіти; Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти; Верховна Рада Автономної Республіки Крим; Рада міністрів Автономної Республіки Крим; місцеві органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування.

Статті 63 та 64 закону «Про освіту» регулюють повноваження Кабінету Міністрів України у сфері освіти, центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки [179].

Важливими, на нашу думку, є положення про відкритість органів управління освітою. Інформація про процедури та результати прийняття рішень органами управління освітою підлягає обов'язковому оприлюдненню на їх офіційних веб-сайтах та в засобах масової інформації. Законодавець наголошує на тому, що забороняється обмежувати доступ до відомостей про стан та якість освіти.

Важливе місце, серед нагляду у сфері освіти, законодавець приділяє громадському нагляду. Громадський нагляд у системі освіти здійснюється громадськими об'єднаннями, установчими документами яких передбачено діяльність у сфері освіти, професійними об'єднаннями педагогічних і науково-педагогічних працівників, об'єднаннями здобувачів освіти, об'єднаннями батьківських комітетів та органами, до яких вони делегують своїх представників [179].

Також законом врегульовано питання діяльності інституту освітнього омбудсмена, який є посадовою особою, на яку Кабінетом Міністрів України покладається виконання завдань щодо захисту прав у сфері освіти [179].

Ми погоджуємося з думкою І. І. Литвина, що контроль не здійснюється заради самого себе та не має на меті вчинення тиску на об'єкт, а спрямовується на вдосконалення, поліпшення останнього, оптимізацію, підвищення якості й ефективності його функціонування, використання шляхом виявлення та усунення наявних у ньому недоліків і відхилень, а також у разі необхідності

притягнення винних у їх появі осіб до відповідної юридичної відповідальності [279, с. 193].

Проблема контролю якості вищої освіти займає виняткове місце в сучасному освітньому законодавстві. Власне, з цією метою створено (1 вересня 2015 р.) принципово новий контрольний орган – Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Правовий статус та повноваження Агентства регламентуються статтями 17-18 Закону України «Про вищу освіту» [441]. У своїй діяльності Агентство керується Статутом, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 15 квітня 2015 р. № 244, що складається зі 40 статей [563]. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти є постійно діючим колегіальним органом, який реалізовує державну політику в напрямку забезпечення якості вищої освіти.

Склад Національного агентства (25 членів) щодо забезпечення якості вищої освіти формується наступним чином:

- дев'ять осіб обираються з'їздами з-поміж представників вищих навчальних закладів України державної, комунальної та приватної форм власності, зокрема (від державних університетів, академій, інститутів);
 - дві – від комунальних вищих навчальних закладів;
 - три – від приватних вищих навчальних закладів;
 - дві особи делегується Національною академією наук України;
 - п'ять осіб – від Національних галузевих академій наук;
 - три особи обираються спільним представницьким органом всеукраїнських об'єднань організацій роботодавців;
- одна особа обирається з'їздом представників органів студентського самоврядування закладів вищої освіти з осіб, які здобувають академічні ступені [355].

Звернемо увагу на те, що у Законі відзначено, що суб'єкт, який обрав свого представника до Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, володіє правом відкликати його достроково. Термін повноважень членів Національного агентства щодо забезпечення якості вищої освіти становить три

роки, при цьому одна і та ж особа не може бути членом НАК більше двох термінів [563].

Разом з тим новим Законом передбачено діяльність незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти – недержавної саморегульованої організації (бюро, агенції, установи тощо), акредитованої Національним агентством з якості вищої освіти, яка виконує оцінювання якості змісту та/або результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти у межах окремої галузі знань/спеціальності з метою напрацювання рекомендацій та надання кваліфікованої допомоги в організації системи забезпечення якості вищої освіти [441].

Аналізуючи питання контролю якості вищої освіти в Україні, приходимо до висновку про необхідність кардинальних змін у цій галузі. Закон України «Про освіту» [179] увібрав у себе зміни українського законодавства у напрямку євроінтеграційних процесів, а також позитивний досвід здійснення контролю в системі вищої освіти за кордоном. Прийняття Закону України «Про освіту» обумовило розширення функцій контролю у сфері вищої освіти.

Аспекти вдосконалення освітнього законодавства відкрито демонструють нагальні проблеми сучасної вищої освіти. Стабільність прийнятого нормативно-правового акта виступає найкращим аргументом застосування оперативних правових конструкцій, узвичаєних соціальною практикою та під дією часу. Наступний курс розвитку правового регулювання національної вищої освіти скеровано на формування логічної упорядкованості правового потенціалу на основі стратегічного узагальнення набутої практики застосування чинного законодавства. В монолітності норм освітнього законодавства вихідним виступає інтеграція гетерогенних норм, а їх розвиток і спеціалізація реалізуються на базі виокремлення диференційованої галузі. Власне, на це і скеровані програмно-цільові схеми використання нових підходів у системі вищої освіти.

Міністерство освіти і науки України упродовж 2008–2010 рр. провело три спеціальні колегії: «Вища освіта України – європейський вимір: стан,

проблеми, перспективи» від 21.03.2008 р. № 3/1-4, «Мета реформ у вищій школі – якість і доступність освіти» від 02.04.2009 р. № 4/1-4, «Про підсумки діяльності вищих навчальних закладів у 2009 році та основні завдання на 2010 рік» від 22.04.2010 р. № 14/1-4, на яких приймалися конкретні рішення щодо діяльності вищої школи, зокрема й відносно намагань реформування вищої освіти в контексті положень Болонського процесу.

Прийняті рішення, на жаль, дозволяють нам стверджувати, що практично до 2010 року державна освітня політика у галузі вищої освіти не характеризувалася як євроінтеграційна. Незважаючи на те, що Україна приєдналася до Болонської декларації ще у 2005 році, Європейська кредитно-трансферна система була формально запроваджена лише в 2009 році, а саме поняття академічної мобільності в принципі не було визначеним. У Примірному положенні про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України частково розглядалась студентська мобільність, проте недостатньо виразно і лише в студентському контексті, про академічну мобільність викладачів не було мови [427]. Першим наочним поступом у напрямку європеїзації державної політики України у галузі вищої освіти виступило запровадження додатка до диплома європейського взірця.

Процес реформування реально форсувала нова редакція законопроекту «Про вищу освіту», прийнята у листопаді 2010 р., яка задекларувала орієнтування на європейські освітні стандарти та прокламувала нагальність адаптації національної вищої освіти до вимог Болонського процесу. Визначальним напрямом державної політики у галузі вищої школи далі проголошувалося «розширення автономії вищих навчальних закладів» [444]. У нормативно-правовому документі зазначалося про запровадження трьохрівневої освіти: молодший спеціаліст – бакалавр – магістр, а також передбачалися наукові ступені доктора філософії та доктора наук.

Таким чином, відсутність відповідного освітнього законодавства упродовж 2010–2014 рр. зумовило подальшу централізацію управління у галузі вищої освіти та значну бюрократизацію освітніх процесів. Чинний Закон

України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. не відповідав запитам сучасного соціуму, викликам новітнього технологічного поступу та вимогам європейського освітнього простору. Головні зміни, висунуті у проекті рамкового Закону України «Про освіту», передбачали модифікацію механізмів управління, перехід до громадсько-державного управління, активізацію автономії закладів вищої освіти, зокрема ефективне забезпечення якості освіти, рівного доступу до освіти, форсування процесів інтернаціоналізації освіти [477].

Фактично після Революції гідності розпочався новий етап трансформації української вищої освіти, обумовлений вибором європейського курсу держави. Сучасний виток розвитку освітнього законодавства у галузі вищої школи пов'язаний, передусім, з прийняттям нових законів: Законом України «Про освіту» [179] та Законом «Про вищу освіту» [441].

Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020», схвалена Указом Президента України від 12 січня 2015 року № 5/2015, передбачає реалізацію 62 реформ та 2 програм розвитку держави, зокрема – проведення реформи освіти. На сьогодні сфера вищої освіти є однією з перших галузей, де вже розпочато активне реформування. Нововведення проекту Закону «Про вищу освіту» вважаються прогресивною системною реформою у сфері вищої школи в Україні в пореволюційний період, оскільки він передбачає метаморфозу всіх компонентів сфери вищої освіти.

Академічна, структурна, організаційна та фінансова структурна автономія виступає одним із концептуальних положень новітнього законодавства у галузі вищої освіти.

Затвердження урядом Постанови № 657 формує засади для фінансової автономії закладів вищої та професійно-технічної освіти та виступає важливою фазою імплементації Закону України «Про вищу освіту». Під дефініцією «фінансова автономія» розуміється те, що заклади вищої освіти користуються певними правами щодо фінансового розпорядження та витрачання коштів на визначені цілі, без попередньої згоди з державним органом (яким до цього виступало Держказначейство) [455]. Означена Постанова створює для

університетів можливості: витратити кошти на оновлення матеріально-технічної бази чи забезпечення навчального процесу, регулярно здійснювати необхідні платежі і, по суті, більш доцільно розподіляти свої фінанси.

Окрім того, Постанова містить результативні превентивні засоби від фінансових махінацій та звертає увагу на потребу звітування про вже витрачені кошти. Тобто вищі навчальні заклади мають можливість витратити кошти на власний розсуд, проте звітувати зобов'язані, відповідно до Бюджетного кодексу України. Окрім того, університети повинні на своєму офіційному сайті оприлюднювати фінансову звітність, також вони користуються правом зберігання коштів, які отримали у результаті надання платних послуг, на депозитних рахунках державних банків. Відтак, це дає імунітет для створення «ендаумент-фондів» – практики, характерної для неприбуткових інституцій у розвинених країнах, коли заклад має особливий грошовий фонд та користується правом витрачання отриманих відсотків [455]. Звичайно, такий досвід є особливо вагомим складовою фінансової автономії вищих навчальних закладів, адже у світовому просторі найкращі університети є добре забезпеченими як матеріально, так і фінансово, що повинно мотивувати Україну до аналогічних кроків.

Структурна автономія передбачає анулювання «типових штатних розписів», які диктували вищій школі кадрову політику. Традиційний перелік посад аж ніяк не окреслює потреби університету новітнього часу, більше того, окремі вимоги є відверто анахронічними. Сьогодні заклади вищої освіти покликані у процесі своєї діяльності брати до уваги чимало особливостей – профільних, регіональних тощо. Штатний розпис не може бути еквівалентним та ідентично прийнятним для університету класичного чи політехнічного напрямку, музичної консерваторії або морської академії – у всіх цих закладах є приватні кадрові особливості та специфічні потреби. Найосновніше у впровадженні Закону України «Про вищу освіту», на думку автора, є те, що він надає університетам значну автономію щодо розвитку власної структури, а це виступає особливо важливою підвалиною для поступу вперед [441].

З метою підвищення якості вищої освіти, осучаснення навчально-виховного процесу університети змушені реформувати та оновлювати свої структури. Разом з тим заклади вищої освіти для гармонійної адаптації в обставинах сучасного секуляризованого суспільства покликані створювати спеціальні структурні підрозділи, які, окрім навчання студентів, можуть давати додаткові надходження до спеціальних фондів, що виступає особливо важливою складовою фінансової стабільності та автономії закладів вищої освіти. Також ліквідація «типових штатних розписів» скасовує бюрократичні обмеження щодо утворення проектних офісів в університетах, активізує в них розвиток наукової складової, дозволяє проводити актуальні дослідження.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» університети користуються вільним вибором у контексті своєї політики та визначених ними пріоритетів щодо розвитку нових структур з пристойним кадровим забезпеченням. Підвищення ролі студентського самоврядування у вищій школі виступає однією з визначальних основ впровадження Закону України «Про вищу освіту», прийнятого в 2014 році. Закон окреслює студентське самоврядування як «право і можливість студентів (курсантів, крім курсантів-військовослужбовців) вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів студентів, а також брати участь в управлінні закладом вищої освіти» [441].

Міністерство науки і освіти України міцно стоїть на позиції, що студентське самоврядування повинно бути справжньою ініціативою студентів, а не створюватися безапеляційним рішенням «згори», натомість Міністерство, зі свого боку забезпечує створення сприятливих умов для його ефективної діяльності. Саме з метою гарантування перманентної підтримки та ініціативного розвитку студентського самоврядування, Міністерство освіти і науки України видало три роз'яснювальні листи від 21 жовтня 2015 року та Наказ «Деякі питання виконання статті 40 Закону України – «Про вищу освіту» [139]. Міністерство чітко переконане, що легітимний голос студентства має звучати і повинен бути почутим. Проте наскільки ці благородні ініціативи будуть успішними – багато в чому залежить від активної позиції самих студентів.

Наступним значущим етапом впровадження Закону України «Про вищу освіту» стало затвердження оновленого переліку галузей знань та спеціальностей. Прелімінарний перелік був надмірно обширним (налічував більше 500 спеціальностей), логічно не систематизованим, а відтак не відповідав ні новітнім вимогам розвитку вищої освіти, ні запитам ринку праці. Визначальною метою упорядкування нового переліку, стала необхідність його акомодатії до міжнародних норм, зокрема Міжнародній стандартній класифікації освіти (МСКО), затвердженій ЮНЕСКО. Оскільки одним з пріоритетних завдань сучасного реформування української освіти виступає подолання міжнародної ізоляції.

На думку більшості фахівців-експертів, оновлений перелік галузей знань та спеціальностей ефективно вплине на ринок праці та значно підвищить рівень можливостей працевлаштування українських випускників та конкурентоспроможності їхньої робочої сили. Істотно «вузькі» та специфічні спеціальності, які були раніше, неабияк обмежували діапазон для пошуку роботи. Окрім того, на думку автора, сам процес визначення кількості бюджетних місць навчання у закладах вищої освіти стане значно спрощеним, прозорішим та раціональнішим, оскільки експертам стане набагато простіше обрахувати потреби ринку праці. Адже реформування держзамовлення виступає важливим кроком з імплементації Закону України «Про вищу освіту».

Інші важливі новації Закону України «Про вищу освіту»: значне зменшення навчального навантаження на студентів та науково-педагогічних працівників, створення можливостей для вільного вибору дисциплін та помітне звуження бюрократичних процедур у закладах вищої освіти, – усі ці процеси були неможливими без нового систематизованого переліку галузей знань та спеціальностей [441]. Беручи до уваги те, що спеціальності стали більш фундаментальними, це дозволяє активно впроваджувати в навчальний процес дисципліни вільного вибору, викладачі мають можливість читати курси для більшої студентської аудиторії одночасно, що сприяє зменшенню навантаження на викладача.

12 серпня 2015 року Кабінет Міністрів України затвердив Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність [451], це стало ще одним кроком в імплементації (впровадженні) Закону України «Про вищу освіту». Академічна мобільність – це можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі на території України чи поза її межами. Відповідно, виділяють внутрішню академічну мобільність та міжнародну. Для прикладу, академічна мобільність студента – це можливість під час навчання в університеті провчитися один або більше семестрів в університеті за кордоном, де готують фахівців за тією ж спеціальністю, без втрати місця навчання і з автоматичним зарахуванням дисциплін та періоду навчання.

Академічна мобільність викладача – це можливість стажуватися, викладати, брати участь у міжнародному проекті чи програмі з підвищення кваліфікації, з обов'язковим збереженням за ним основного місця роботи на весь період участі. Раніше, щоб здійснити право на академічну мобільність, студенту або викладачу необхідно було подолати безліч перешкод: від бюрократичних (збереження робочого місця гарантувалося лише на кілька місяців, складно було перезарахувати дисципліни, якщо їх назви не збігалися) до психологічних (адміністрації навчальних закладів не завжди були позитивно налаштовані щодо студентів, які виїжджали на навчання за рубіж). Тепер права учасників академічної мобільності є гарантовані та захищені.

Високі суспільні сподівання та надії університетської спільноти були покладені на прийняття нової редакції Закону України «Про вищу освіту». Разом із тим доцільно зазначити, що, починаючи з моменту набуття чинності, цей Закон став об'єктом активного процесу змін та доповнень. У зазначений Закон протягом півроку внесено зміни та доповнення сімома Законами України:

№ 76-VIII від 28.12.2014 р. – щодо скасування регламентації Законом надбавок науково-педагогічним працівникам [177];

№ 222-VIII від 02.03.2015 р. – щодо ліцензування [178];

№ 319-VIII від 09.04.2015 р. – щодо відомостей Реєстру вищих

навчальних закладів [173];

№ 367-VIII від 23.04.2015 р. – щодо вдосконалення прийому на навчання та розміщення державного замовлення [175]

№ 415-VIII від 14.05.2015 р. – щодо встановлення обмежень при обранні на посаду (призначення виконувача обов'язків) керівника вищого навчального закладу [176];

№ 425-VIII від 14.05.2015 р. – щодо державної підтримки учасників бойових дій та їхніх дітей, дітей, один із батьків яких загинув у районі проведення антитерористичних операцій, бойових дій чи збройних конфліктів або під час масових акцій громадянського протесту, дітей, зареєстрованих як внутрішньо переміщені особи, для здобуття професійно-технічної та вищої освіти [174];

№ 498-VIII від 02.06.2015 р. – щодо надання права релігійним організаціям, статути (положення) яких зареєстровано у встановленому законодавством порядку, утворювати, реорганізовувати та ліквідувати вищі навчальні заклади [637].

Щодо ухвалення Національної стратегії розвитку освіти України на період до 2021 р., яка окреслила мету, стратегічні напрямки та головні завдання, на виконання яких повинна бути скерована реалізація державної політики у сфері освіти, зокрема й вищої. Відповідно до Національної стратегії здійснення стабільного розвитку національної системи вищої освіти, прогрес має бути забезпечений через розроблення, впровадження, а також подальше вдосконалення низки адміністративних процедур, зокрема зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти, які виявили бажання вступити до закладу вищої освіти (як передумови забезпечення рівного доступу до здобуття вищої освіти); процедури атестації керівників закладів вищої освіти; процедур ліцензування та акредитації закладів вищої освіти; процедур контролю за наданням освітніх послуг; процедур оцінювання якості й результативності виховної діяльності закладів вищої освіти та ін. [470].

Відповідно до мети та основних завдань реформування освітньої галузі, було прийнято такі нормативно-правові акти у сфері вищої освіти, що стосуються адміністративно-процедурної діяльності суб'єктів освітніх правовідносин: постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку формування державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів» [456], постанова «Про внесення змін до Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах та Порядку ліцензування діяльності з надання освітніх послуг» [443], Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Змін до Типового положення про атестацію педагогічних працівників» [445] та ін.

Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, оновлення нормативно-правової бази у сфері освіти має спрямовуватися на визначення правових, організаційних, фінансових засад інноваційного розвитку системи національної освіти в контексті глобалізаційних тенденцій і викликів часу. Насамперед актуальним є питання щодо розроблення та прийняття законів України «Про післядипломну освіту», «Про професійну освіту», нових редакцій законів України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту» [470].

Стратегічною дорадчою групою при Міністерстві освіти і науки України розроблено Дорожню карту освітніх реформ на період 2015–2025 років, яку вже передано до МОН України [152]. Документ детально описує реалізацію освітньої реформи в Україні. Автори Дорожньої карти освітніх реформ зазначають, що в її основу було покладено доопрацьовану «Концепцію розвитку освіти України», яка широко обговорювалась наприкінці 2014 – початку 2015 років.

Автори Дорожньої карти освітніх реформ зазначають, що документ є матрицею освітніх реформ, яка доводить до певного рівня деталізації заходи, необхідні для запровадження реформ, встановлює певні часові межі, але при

цьому залишає простір для постійного доопрацювання, кореляції та доповнень. Документ містить опис понад двісті системних дій і заходів, що необхідно виконати для реформування освітньої системи України.

Дорожня карта передбачає, що переважна більшість критично важливих, невідкладних заходів припадає на період 2015–2020 років. Автори пропонують оптимізувати функції всіх ланок системи управління освітою, радикально скоротити обсяги звітної документації, реорганізувати МОН України, зменшити контрольні-регулюючі та розподільчі функції міністерства.

Враховуючи досвід обговорення Концепції розвитку освіти України, розробники Дорожньої карти наголошують на тому, що вона не є директивою. «Це – робочий документ, який передається до МОН України як детальний план реалізації освітньої реформи, програма дій, що розрахована щонайменше на одне десятиліття», - зазначають автори Дорожньої карти.

До Стратегічної дорадчої групи, яка брала участь у розробленні документа, входять українські та іноземні експерти, представники МОН України, представники неурядових організацій. «Кожний пункт дорожньої карти потребує детальнішої експертної та громадської дискусії, ретельних розрахунків, оцінки ризиків, залучення ширшого кола профільних спеціалістів, з'ясування громадської думки», – зауважують розробники документа [152].

Ситуація, яка складається довкола імплементації Закону «Про вищу освіту», була визначена значною мірою поспішним його ухваленням. Новий Закон є доволі суперечливим та незавершеним, на жаль, змушені констатувати, що він став результатом компромісу стейкхолдерів, а не результатом роботи незалежних освітніх експертів. Поспішне ухвалення Закону було обумовлене виключно міркуваннями політичної доцільності. Внесення значних поправок у чинний Закон України «Про вищу освіту» спонукає до постановки питання щодо сформованості стратегії реформування національної системи вищої освіти та механізмів реалізації державної політики у цій сфері.

Реформування галузей суспільного життя загалом та освітньої зокрема є тривалим та складним процесом, що, як правило, викликає суспільний опір, не

лише в Україні, а й в усьому світі, отже, для пом'якшення незадоволення населення процесом та наслідками реформування необхідно знайти оптимальну стратегію реформування та механізми реалізації реформ.

Таким чином, національна система вищої освіти отримала у спадок характеристики та традиції радянської освітньої системи, які тривалий період були головним орієнтиром та пріоритетом в освіті України. Згодом паралельно з розвитком державності в Україні відбувалися й зміни в освітній політиці в напрямку пошуку самобутньої моделі.

Формування нормативно-правової бази реформування національної системи вищої освіти України фактично почалося з прийняття таких документів: Законів України «Про освіту» (1996), «Про вищу освіту» (2002, 2014), Державної національної програми «Освіта України XXI століття», затвердженої Постановою Кабінету Міністрів України від 03.11.1993 р. № 896; Національної доктрини розвитку освіти України, затвердженої Указом Президента України від 17.04.2002 № 347; Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, затвердженої Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. Значний вплив на реформування освітньої політики справило ухвалення та приєднання України до Болонського процесу (2005). Документи, зазначені вище, складають фундамент діяльності української вищої школи та скеровують її на процес модернізації. У більшості цих документів описані такі функції вищої освіти:

- соціальна (вища освіта як спосіб «згладжування» соціальної нерівності);
- економічна (пріоритетність зв'язку ринку освітніх послуг і ринку праці);
- інноваційна (інститути вищої освіти як дослідницькі центри і джерела поширення інновацій);
- культурна (всебічний розвиток особистості та повага до традицій культури).

Дослідники надають таку характеристику невідповідності вищезгаданих нормативно-правових актів сучасним вимогам: «у документах з освітньої політики нечітко окреслені термінологічне поле базових понять, зміст і часові

межі змін в освіті, тому системний моніторинг якості освіти практично не здійснюється, а відтак об'єктивних даних для державного управління розвитком галузі бракує. Хоча концептуальних та нормативних напрацювань багато, темпи і глибина перетворень в освітній галузі відчутно не задовольняють потреби держави, суспільства та особистості» [335].

До істотних вад національного законодавства про вищу освіту можна також віднести відсутність необхідної чіткості у визначенні основних термінів. Так, аналізуючи сучасний стан законодавства у сфері вищої освіти, науковці відзначають наявність таких істотних вад, як відсутність чіткої правової термінології, неоднозначність у визначенні змісту правових норм і суперечливість їх тлумачення навіть у межах одного нормативного акта, нечіткість визначення повноважень органів влади у сфері вищої освіти та ін. [490]. Є очевидним, що недостатня правова визначеність і нечіткість базових юридичних дефініцій негативним чином позначаються на якості прийнятих законів та істотно гальмують розвиток усієї сфери законодавства.

Слід також підкреслити, що національному освітньому законодавству сьогодні властиві такі ознаки, як пробільність, фрагментарність і суперечливість, що значно ускладнює процес правозастосування і створює підґрунтя для виникнення юридичних колізій [490]. В Україні й досі не існує цілісної системи законодавчих актів, норми яких забезпечили б вичерпне правове регулювання адміністративно-процедурної діяльності у сфері вищої освіти. Норми, які стосуються адміністративних процедур у сфері вищої освіти в Україні, є надто розрізненими (іноді навіть суперечливими) і не становлять єдиної системи, що значно ускладнює їх реалізацію та суттєво зменшує ефективність їх впливу.

На підставі законів видаються численні підзаконні нормативно-правові акти, норми яких зокрема покликані заповнити «прогалини», наявні на законодавчому рівні. Така практика фрагментарного поточного вдосконалення законодавства в освітній сфері не дає належних результатів, що найчастіше зумовлюється такими чинниками, як неналежне попереднє вивчення проблеми,

яка потребує законодавчого регулювання, відсутність прогнозування наслідків прийняття нормативного акта, що призводить до потреби подальшого внесення змін і доповнень як до конкретного такого акта, так і до інших «споріднених» нормативно-правових актів [600].

Таким чином, аналіз чинних нормативно-правових актів, що регулюють освітні правовідносини в Україні, свідчить, що за всієї прогресивності документів, прийнятих останніми роками в освітній галузі й спрямованих на її розвиток, норми, які безпосередньо стосуються адміністративних процедур у сфері вищої освіти, є розрізненими, суперечливими і не становлять єдиної системи, що значно ускладнює їх реалізацію та суттєво зменшує ефективність їх впливу. Для вирішення проблем, що виникають у процесі регулювання адміністративно-процедурної діяльності у сфері вищої освіти в Україні, потрібні подальше вдосконалення і розвиток правової бази, зокрема внесення відповідних доповнень і змін до чинних законів, прийняття нових законодавчих актів та інших нормативно-правових документів, спрямованих на регламентацію адміністративних процедур в освітній сфері.

Сьогодні українська освіта перебуває у стані реформування, що супроводжується структурними змінами на всіх рівнях системи. Деклароване «відставання» від країн Європи, спроби їх «наздогнати» призвели до того, що сторонні компоненти сьогодні не просто «сліпо» переносять на вітчизняний ґрунт, а й абсолютизують з погляду змістовної складової. Такий сценарій розвитку навряд чи здатен привести до позитивного результату. Тому доцільно поставити питання про правильність обраного напрямку реформування і спрогнозувати можливі варіанти розвитку ситуації. На наш погляд, проблему вибору моделі політики держави у сфері вищої освіти можна поставити як проблему «орієнтації на себе» (тобто на внутрішні цілі, завдання та інтереси держави) або «орієнтації на інших» (тобто на зовнішньополітичні завдання: інтернаціоналізацію, глобалізацію тощо).

Перша модель політики у сфері вищої освіти в разі її реалізації могла б відігравати значну роль у формуванні єдиного національного, соціального,

політичного та культурного простору. Національна система освіти, на думку опонентів сучасних освітніх реформ, є раціональним вибором для подолання дії факторів дегуманізації і дестабілізації в суспільстві. Прихильники «орієнтації на себе» переконані в необхідності створення нової національної моделі системи української освіти з урахуванням власної соціокультурної специфіки і сучасних потреб держави.

Крім того, цей вектор аж ніяк не означав би не входження у світове співтовариство і не виключав би запозичення елементів інших систем освіти. Незважаючи на те, що західноєвропейські держави інтегруються в єдиний економічний простір, їм вдається зберегти специфічні національні риси. В сучасних умовах на тлі глобалізаційних світових процесів у багатьох державах загострюються почуття власної ідентичності, що підводить до локалізації, а значить все більшої «орієнтації на себе» [635, с. 2].

Інша модель державної політики у сфері вищої освіти, яка виходить із «орієнтації на інших», має на увазі принципово інші риси як зовнішньої, так і внутрішньої політики. Прихильники цього підходу виходять із погляду щодо пріоритетності глобалізаційної тенденції світової інтеграції, згідно з якою глобалізаційні процеси повинні знаходити своє відображення не тільки у зовнішньо-економічній, політичній або технологічній сферах, але, і як наслідок, – в уніфікації та універсалізації освітніх стандартів. При цьому за «універсальні» приймаються «західні» стандарти [662, р. 119].

Із двох шляхів перетворень найбільш адекватним і результативним може виявитися спосіб поєднання «орієнтації на себе» та «орієнтації на інших», оскільки запозичення продуктивних методик або підходів до освітнього процесу може позитивно вплинути на формування унікальної національної системи української освіти. Синтез компонентів системи європейської освіти (головним чином освітніх технологій) і соціокультурних особливостей України міг би зробити позитивний ефект входження в Болонський процес. У пріоритеті повинен знаходитися пошук балансу між оптимальними зовнішніми показниками і збереженням самотнього національного компонента.

Західні дослідники освітніх систем зазначають, що вища освіта потребує глибокої, радикальної і термінової трансформації. Більше всього варто побоюватись того, що внаслідок самозаспокоєності, обережності або невпевненості, зміни будуть відбуватися занадто повільно та обмежаться локальними нововведеннями. Моделі вищої освіти, які отримали широке розповсюдження у другій половині ХХ ст., більше не працюють [663, р. 11].

Зв'язки української вищої школи зі світовою залишаються достатньо слабкими. Навіть провідні українські університети дуже обмежено представлені у глобальних рейтингах. Низький рівень інтернаціоналізації українських університетів і української науки, а також стрімке старіння наукових ресурсів, накопичених переважно у радянські часи, знижують якість освітньо-наукового процесу в українських закладах вищої освіти.

Варто відзначити відсутність узгодженої позиції дослідників та політиків щодо стану та перспектив розвитку вищої школи України: сучасна українська вища освіта характеризується дуже суперечливо. З одного боку, політики наполягають на минулих здобутках, значному потенціалі розвитку освіти, справедливо звертаючи увагу на те, що українські фахівці з вищою освітою часто знаходять гідне місце на світовому ринку праці. З іншого боку, зустрічаємо значне незадоволення суспільства, у першу чергу роботодавців, якістю університетської підготовки, слабким зв'язком з ринком праці та наукою, про що свідчать різноманітні опитування, міжнародні порівняння, рейтинги та моніторинги.

Пострадянський стан вітчизняної системи освіти характеризується значним відставанням якості української освіти від освітніх систем розвинених держав світу, що пояснюється загальним соціокультурним відставанням України, відносною сповільненістю темпів її розвитку в порівнянні зі стрімкою модернізацією сучасного суспільства. Ключовими причинами відставання освітньої системи в нашій країні можна назвати недостатнє фінансування системи освіти та відсутність чіткої стратегії розвитку.

У більшості вищих закладів вищої освіти стратегії мають декларативний

характер та орієнтуються на довгострокові зміни, моніторинг досягнення яких, як правило, не здійснюється. Крім того, важливе значення має високий рівень недофінансування інвестиційних та інноваційних потреб вищої школи – проблеми оновлення матеріальної бази забезпечення навчання та досліджень, відсутність вкладень у розвиток наукового, педагогічного потенціалу викладачів та студентів, низька академічна мобільність викладачів та студентів.

У сучасній Україні система вищої освіти багато в чому зберігає консервативні риси, що виявляються в тому числі й у сповільненій реакції вітчизняних закладів вищої освіти на зміни, що відбуваються на світовому ринку освітніх послуг [74, р. 978]. Зокрема, вітчизняна система вищої освіти приділяє дуже незначну увагу розвитку креативного потенціалу студентів і фахівців, орієнтуючись швидше на засвоєння великих обсягів інформації, ніж на розвиток відповідних професійних і особистісних якостей майбутніх випускників.

Випускники вітчизняних закладів вищої освіти здебільшого виявляються не підготовленими до професійної діяльності, тим більше у світовому масштабі, про що свідчить масова депрофесіоналізація молодих фахівців, їх відтік у ті сфери діяльності, які не вимагають наявності вищої професійної освіти (безліч прикладів кваліфікованих фахівців, які працюють на нижчих посадах у сфері послуг, торгівлі, транспортних перевезеннях, охороні й т. ін.). Така ситуація є прямим наслідком відсутності підготовки до професійної діяльності в інформаційному суспільстві.

Однією з основних проблем, яка потребує негайного вирішення, є проблема фінансування сфери вищої освіти. Порівняно з європейськими країнами, Україна знаходиться у першій п'ятірці країн із найнижчим рівнем вкладення державних коштів у закладів вищої освіти [723, с. 98]. За останнє двадцятиріччя українська сфера освіти в цілому існує в умовах хронічного недофінансування, що свідчить про неефективність існуючої моделі державного фінансування вищої освіти.

Недоліки вітчизняної системи вищої освіти значною мірою

поглиблюються нерозвиненістю адміністрування у сфері освітніх послуг. Криза в сучасній системі управління проявляється в таких асоціальних процесах, як корупція і відсутність добору адміністративних кадрів за ступенем їх професіоналізму та відповідних особистих якостей. Ці проблеми багато в чому «відрізають» від системи вищої освіти ту частину населення, яка не має можливості платити за надання освітніх послуг.

Державне управління вищою освітою в Україні являє собою складну вертикальну ієрархічну структуру, відмінною рисою якої є високий рівень централізації управління. Однак європейський досвід свідчить, що центральний рівень управління повинен встановлювати нормативну базу, регіональний рівень управління – забезпечувати їх виконання, а разом вони повинні створювати умови для реалізації цих норм [689, р. 8].

Надмірна централізація державного управління є невиправданою в сучасних умовах. Аналіз повноважень Міністерства освіти і науки України свідчить про їх перебільшеність, що унеможливує ефективність державного управління [404].

Політика реформування вищої освіти повинна виходити як з формулювання мети реформи та формулювання стратегічних завдань, так і чіткого формулювання причин незадовільного стану у вищій освіті. На думку Ю. Федорченка [596], реформа вищої освіти може успішно відбутися лише в тому випадку, якщо із самого її початку формувати передумови для становлення професійного експертного середовища, без якого провести реформу системи вищої освіти неможливо. Реформа вищої освіти повинна спиратися на відповідне експертне середовище (не лише вітчизняне, а й закордонне). Громадські засади діяльності переважної більшості освітніх експертів є недостатніми.

До недоліків функціонування сучасної системи вищої освіти науковці відносять: недостатнє фінансове забезпечення системи вищої освіти, тиск центральних органів управління на заклади вищої освіти, недостатню якість надання освітніх послуг окремими закладами вищої освіти, високий рівень

безробіття серед випускників закладів вищої освіти, тощо [229, с. 49].

Серед найбільш гострих проблем, які сьогодні стримують розвиток освітньої галузі, не даючи можливості забезпечити належну якість вищої освіти, адекватну новим економічним та соціально-культурним умовам, слід відзначити: недостатню відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці; обмеженість доступу до якісної освіти окремих категорій населення; недосконалість змісту вищої освіти: державних стандартів, навчальних планів, програм, підручників тощо; недостатню зорієнтованість структури і змісту вищої та післядипломної освіти на потреби ринку праці та сучасні економічні проблеми, невідпрацьованість системи працевлаштування випускників; недосконалість системи моніторингу та оцінювання якості вищої освіти; повільне здійснення гуманізації, екологізації в навчально-виховний процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій; недостатній рівень соціально-правового захисту учасників навчально-виховного процесу; низький рівень фінансово-економічного, матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення діяльності закладів вищої освіти; неефективність управління системою вищої освіти, недостатній розвиток самоврядування закладів вищої освіти, відсутність залучення до управління громадських інституцій, роботодавців та інших користувачів освітніх послуг.

Сучасні дослідники відзначають, що розбудовчі процеси, започатковані у сфері вищої освіти, наразі значно сповільнюються через відсутність єдиної, узагальненої концепції розвитку системи освіти, теоретико-методологічних основ управління нею з огляду на найновіші досягнення науки, зміну світоглядної парадигми. Йдеться про необхідність формування та реалізації такої нової стратегії державної політики у сфері вищої освіти, що відповідала б як наявним загальносвітовим тенденціям, так і внутрішнім тенденціям розвитку економічної, соціально-політичної та культурної сфер життя українського суспільства, таким як: формування ринкових відносин; збільшення потреб громадян у професійному зростанні та самореалізації; потреба особи володіти

новими технологіями для впровадження їх в економіку; швидка зміна виробництва; демократизація суспільно-політичних відносин тощо.

Дійсно, на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти в Україні бракує системної координації, глибокого наукового аналізу, послідовності в реалізації прийнятих програмних документів, у той час як розроблення державної освітньої політики має ґрунтуватися на всебічному аналізі, виявленні та порівнянні можливих варіантів розвитку, установленні пріоритетних напрямків управління системою освіти та контролю за нею.

4.2 Вплив інформаційних технологій на розвиток сфери вищої освіти

Розвиток електронної освіти та дистанційного навчання в сучасних умовах інтенсивного зростання глобальної Інтернет-мережі є важливим напрямом розширення сфери освітніх послуг у просторі і часі. Прискорений розвиток техніки і технології має великий вплив на сферу освіти, створюючи нові можливості надання освітніх послуг: навчатися можна будь-де, будь-кому, у будь-який час.

Електронне навчання впливає на весь сектор освіти і розширює можливі методи створення, зберігання та розповсюдження змісту освітніх програм. Основними сферами застосування електронного навчання є дошкільна, середня, вища, післядипломна, соціальна освіта, корпоративні тренінги та підвищення кваліфікації. Поширення електронної освіти відбувається через такі канали: онлайн-освіта, мобільна освіта, масові відкриті онлайн-курси, електронні книжки, віртуальні освітні середовища.

Розповсюдження мобільних пристроїв значно збільшує кількість точок доступу до електронного навчання. У зв'язку зі зростанням кількості мобільних пристроїв в користуванні та поширенням попиту на мобільні технології, обсяг ринку мобільної освіти в 2020 році, за прогнозами, досягне 37,8 млрд. доларів США, у порівнянні з 3,4 млрд. доларів США в 2011 році.

Поширення електронної та мобільної освіти в свою чергу надає

можливості розвитку дистанційної освіти. Дистанційна освіта має величезний потенціал для систем вищої освіти у всьому світі, які намагаються задовольнити потреби зростаючої і мінливої кількості студентів. Важко оцінити кількість студентів, які навчаються в рамках дистанційної освіти в усьому світі, але існує близько 24 мега-університетів, які обслуговують понад один мільйон студентів.



Рис. 2. Темпи приросту електронної освіти за регіонами світу, %

Африка та Індія є двома швидкозростаючими ринками для дистанційної освіти в глобальному масштабі, оскільки вони представляють країни з високим попитом на вищу освіту, але недостатньо розвинутою інфраструктурою. Протягом кількох десятиліть у цьому секторі домінують великомасштабні «відкриті» університети. Відкритий Національний університет імені Індіри Ганді в Індії налічує 1,8 млн. студентів. Університет Південної Африки (UNISA) є лідером серед закладів дистанційного навчання на континенті з приблизно 250 тис. студентів. Африканський віртуальний університет працює в більш ніж 27 країнах [383, с. 369].

Висока привабливість дистанційної освіти пояснюється її здатністю враховувати потреби широкого кола учнів (студентів, що мешкають далеко від

освітніх центрів, працюючих, жінок, які намагаються збалансувати час між сім'єю і навчанням), навіть позбавлених волі. Цей режим надання освітніх послуг супроводжується ризиками, проте найскладнішим завданням залишається забезпечення якості освіти.

Типові навчальні програми, запропоновані в межах дистанційного навчання, залежать від освітньої організації та регіону. Тим не менш, Hannover Research виявлено, що, окрім інших професійно-орієнтованих дисциплін, найчастіше представлені бізнес і технології [666].

Проте у минулому країни були переважно зосереджені на підвищенні їх середнього рівня людського капіталу, не звертаючи особливої уваги на те, яким чином були розподілені освіта і навички серед населення. Звичайно, підвищення загального рівня освіти та навичок у населення необхідне для економічного зростання і соціального прогресу. Але як більш розвинуті країни переходять до вищого рівня освіти і кваліфікацій, комплексні показники людського капіталу, здається, втрачають здатність пояснювати відмінності в обсягах виробництва між країнами.

Аналіз даних, отриманих у ході соціопитування з кваліфікації серед дорослого населення, показує, що, коли люди з усіма рівнями кваліфікації виграють від більш широкого доступу до освіти, так само виграє і економіка в цілому, оскільки відбувається економічне зростання та соціальна інтеграція. Країни з малими пропорціями низькокваліфікованих дорослих і великими пропорціями висококваліфікованих дорослих – тобто країни з більш високим ступенем залученості у їх розподілі професійних навичок діють краще з точки зору обсягу виробництва (ВВП на душу населення) і соціальної рівності (коефіцієнт Джині), ніж країни з аналогічним середнім рівнем професійних навичок серед населення, але з більшими відмінностями у володінні цими навичками.

Отже, освіта та професійні навички відіграють ключову роль у майбутньому благополуччі і будуть мати вирішальне значення для відновлення довгострокового зростання, боротьби з безробіттям, підвищення

конкурентоспроможності та виховання більш об'єднаного і цілісного суспільства. Загалом надання якісної вищої освіти англійською мовою, збільшення державних витрат на науково-дослідні роботи, залучення кваліфікованих фахівців на роботу до закладів вищої освіти і наукових центрів заохочує експорт освітніх послуг у країнах. Це в свою чергу покращує імідж країн і є фактором зростання національних економік на основі надання високотехнологічних послуг, до яких належать і освітні послуги.

У контексті реалізації освітніх реформ неодмінним є створення новітньої форми навчання, яка б відповідала запитам та потребам, що виставляються до інноваційної освіти, і гарантувала б оперативну виконання фундаментальних освітніх програм. Таким побажанням найбільше окликається дистанційне навчання, ціллю розвитку якого є консолідування прерогатив застосування новочасних технологій дистанційного навчання, оснований на застосуванні Internet технологій, модерного мультимедійного устаткування та традиційної національної освіти.

Дистанційне навчання в сучасному розумінні сформувалося порівняно нещодавно і тому беручи до уваги цю новизну воно орієнтується на передовий методичний досвід, акумульований різними освітніми інституціями світового простору, на застосовування новітніх і оперативних педагогічних технологій, що окликаються на запити сучасної освіти та соціуму в цілому. Безумовно дефініція «дистанційне навчання» характеризується плюралізмом визначень, що говорить про широкий діапазон підходів до його тлумачення.

«Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні», прийнята 20 грудня 2000 р., окреслює дистанційне навчання як, «систему технологій, що гарантує оперативну доставку здобувачам освіти, достатнього масштабу матеріалу, що вивчається; інтерактивне взаємодіяння викладачів і студентів у навчальному процесі, надання особам резерву самостійної роботи з освоєння запропонованого матеріалу» [611].

Вчений Роберт І. В. у своїй науковій праці «Теорія і методика інформатизації освіти» розкриває дистанційне навчання (розподілене навчання,

дистантне навчання) крізь призму процесу передачі знань, вироблення вмінь і навичок у контексті інтерактивного взаємодіяння як між студентом і викладачем, так і між ними (суб'єктами) та інтерактивним джерелом інформаційного ресурсу, який віддзеркалює всі характерні навчальному процесу елементи (мета, цілі, організаційні форми, зміст, засоби навчання, методи), реалізоване в умовах використання прийомів ІКТ [612].

Аналогічне тлумачення щодо означеної дефініції запропонувала Полат Є. С.: «дистанційне навчання – це систематична організація навчання, побудована на взаємодіянні викладача та студента, студентів між собою на віддаленні, що відбиває всі властиві навчальному процесу елементи (організаційні форми, цілі, засоби навчання, зміст) своєрідними прийомами ІКТ та Internet-технологіями» [3, с. 23].

Вчений Хуторський А. В. дистанційне навчання тлумачить, як: «навчання, в якому суб'єкти перебувають на відстані реалізуючи освітній процес за сприянням засобів телекомунікацій» [4, с. 15].

Отже, на основі системного аналізу вищеозначених тлумачень, можемо констатувати, що більшість дослідників, у дефініції «дистанційне навчання» вирізняють та науково аргументують такі його складові, як: навчання у паралельній (синхронній) та неодноразовій (асинхронній) формі; елементами навчального процесу є: організаційні форми, зміст, цілі, засоби навчання, методи); суб'єкти навчання; засоби ІКТ.

У нашій науковій розвідці ми будемо керуватися формулюванням, окресленим в Наказі міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», в якому вказано, що «дистанційне навчання (ДН) – індивідуалізований процес здобуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності індивіда, що здійснюється, здебільшого, за посереднього екстериторіального (віддалених один від одного учасників) взаємодіяння суб'єктів навчального процесу в особливому середовищі, яке ґрунтується на новітніх інформаційно-комунікаційних та психолого-педагогічних технологіях» [115].

У монографії «Моделі організації систем відкритої освіти» Биков В. Ю. розмежовує дистанційне навчання на наступні різновиди:

дистанційне навчання – особлива форма інституалізації та втілення навчально-виховного процесу, в якому суб'єкти навчання (його учасники) реалізують навчальне взаємодіяння принципово і здебільшого екстериторіально;

традиційне дистанційне навчання – тип дистанційного навчання в якому взаємодія між учасниками та ініціаторами навчального процесу проходить у часовому вимірі асинхронно, при цьому активно застосовується транспортна система поставки навчального об'єму та інших інформаційних об'єктів системи телефонного, телеграфного або поштового зв'язку;

е-дистанційне навчання (е-ДН) – вид дистанційного навчання який передбачає в основному індивідуалізовану взаємодію між організаторами та учасниками навчального процесу як синхронно у часі, так і асинхронно, принципово і переважно вживаючи електронні транспортні системи доставки навчального матеріалу та інших інформаційних об'єктів, комп'ютерні мережі Internet / Intranet, ІКТ [6, с. 98-99].

Отже, дистанційну освіту можна окреслити як «новітній різновид освіти, у площині якої спудеї самостійно трудяться вдома, а їх комунікативні відносини з іншими студентами та викладачами здійснюються в основному шляхом відеоконференцій, електронних форумів, e-mail та інших можливостей мережевої комунікації» [77, с.33].

В окремих наукових дослідженнях зужитковують тлумачення «гнучке дистанційне навчання». Гнучке дистанційне навчання (ГДН) на базі телекомунікацій – це діапазон сучасних освітніх послуг (спеціальний навчальний матеріал, професійні консультації, новітні педагогічні технології, компетентний контроль знань і т. п.), які пропонуються спудеям шляхом спеціалізованого освітнього середовища (телекомунікаційно-інформаційного), в базисі якого закладена методологія, скерована на індивідуальну (абстраговану від часу та місця) роботу студентів, зі спеціальним, особливим чином

систематизованим, навчальним матеріалом й різним ступенем спілкування з викладачами, експертами та іншими суб'єктами цього процесу [8, с. 65].

Разом з тим комп'ютерна технологія ГДН – це регули (правила, процедури та рекомендації) оперативного застосовування телекомунікаційних комп'ютерних технологій для реалізації педагогічних підходів, методик дистанційного навчання, скероване на звершення навчальної мети [98, с. 71].

Означений нами вище перелік дефініцій буде частинним, якщо оминемо систему е-ДО – «варіант освітньої системи, в якій основою навчально-виховного процесу виступає застосовування технологій е-ДН, а сама інституалізація окликається з принципами відкритої освіти» [56, с. 13].

Зауважимо, що в цілому система ДН – це в жодному разі не спосіб підміни педагога комп'ютерною програмою, а модус взаємодіяння студентів/слухачів з викладачем на ґрунті інформаційно-комунікаційних технологій.

Особливість дистанційного навчання витребувала введення в освітню дійсність дефініції «тьютор», функції якого обумовлюються навчальною моделлю, яка практикується певною системою дистанційного навчання. Тьюторську діяльність можуть здійснювати як штатні викладачі закладів вищої освіти, так і особи інших професій, тобто всі ті, хто залучаються до процесу дистанційного навчання (на умовах погодинної оплати праці або сумісництва). В контексті реалізації дистанційного навчання генеральним завданням тьюторів виступає оперативне управління самостійною навчальною діяльністю студентів/слухачів, що окреслює здійснення ними таких функцій: передача позитивного досвіду; постановка добротних цілей та завдань; правильне формування мотивів для навчання; організаційна діяльність; якісний контроль процесу навчання; компетентна організація взаємодії між слухачами [9, с. 91].

Показовим взірцем ефективного застосовування технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти є застосовування MOOCs (Massive Open Online Courses) – це модерний освітній модус, що передбачає організацію величезних відкритих безоплатних освітніх online-курсів. У 2012 році до

MOOCs долучилася більшість авторитетних університетів світового масштабу, які до своїх навчальних програм підготовки включили дистанційні курси, що є доступними для кожного охочого (функціонують на безкоштовній основі). За переконаннями ініціаторів організації online-курсів MOOCs, новітній підхід до освіти обумовить істотне підвищення якості навчання та її продуктивності, зокрема і для тих студентів, які за звичаєм здобувають знання в традиційних (невіртуальних) аудиторіях[10].

Курси MOOCs відкривають перед студентами можливості вибору, створюють своєрідну дилему: чи бути їм пасивними слухачами (приділяючи навчанню лише кілька годин на тиждень), чи бути ініціативними учасниками (більш активно поглиблювати знання, слухати лекції, розв'язувати тести самоконтролю). Навчальний тиждень курсів MOOCs зобов'язує до перегляду 2-4 коротких відео-лекцій й опісля вирішення завдань, що убезпечують мобільний самоконтроль.

Відео-лекції створені за матеріалами online-підручників, які є в загальному доступі – відкриті у віртуальному середовищі для кожного студента. Авторами цих підручників здебільшого є самі тютори курсів, що зумовлює поглиблення інтересу слухача, адже пізніше під час зустрічі у прямому ефірі він матиме можливість поставити запитання. Вивчення курсу завершується online-екзаменом, успішне складання якого передбачає видання слухачам спеціальних сертифікатів.

Варто зауважити, що український освітній простір також визначається позитивним досвідом застосування ДН в навчальному процесі закладів вищої освіти, при цьому серед лідерів є і наша альма-матер – Національний університет «Львівська політехніка».

В Україні діє спеціальна партнерська організація метою якої є налагодження ефективної системи підготовки нової генерації професіоналів шляхом активного застосування технологій дистанційного навчання – UDL System. До цієї організації входять: науково-дослідні інституції, заклади вищої освіти, корпорації, банки та неприбуткові організації [11]. Разом з тим діють й

інші аналогічні об'єднання, такі як: Українська наукова Інтернет спільнота [12], методична ліга вчителів дистанційного навчання [13, с. 65].

Оперативне застосування технологій дистанційного навчання гарантує закладам вищої освіти: значне збільшення суб'єктів навчального процесу (організація навчання для широкої аудиторії – одночасне залучення великої кількості слухачів); суттєве зниження витрат на організацію навчального процесу (відсутність розходів на оренду приміщень, економія комунальних платежів і т. д.); істотне підняття якості навчання внаслідок засобів електронних бібліотек, використання новочасних ІКТ, зростання масштабу самостійної роботи спудеїв, слухачів і т.д.; організація єдиного (універсального) інформаційного освітнього середовища закладу вищої освіти.

На основі аналізу значної джерельної бази можемо констатувати, що в системі дистанційного навчання визначальними методами управління навчальною діяльністю та способами навчання виступають програмно-апаратні засоби, що працюють на основі ІКТ, комунікаційних мереж та систем, й застосовуються суб'єктами навчального процесу (які є віддаленими між собою) під керівництвом викладача [15, с. 111]. Відтак, система дистанційного навчання закладів вищої освіти є мультимедійним, модульним, багатофункціональним й апаратно-програмним комплексом оснований на широкому використанні мережних і web-технологій студентами, викладачами [16].

У сучасному глобальному поступі світу загалом й українського соціуму зокрема, мережа Internet певною мірою трансформувалася на освітній простір, відкриваючи студентству великі можливості доступу до інформаційних ресурсів та продуктивної співпраці. Активними темпами, разом із дистанційним навчанням, удосконалюються нинішні підходи до навчання, а саме: мобільне навчання, змішане (комбіноване) навчання, online-навчання (навчання через Internet).

Online-навчання (перекладається як «діалогове навчання» і значною когортою науковців ототожнюється з «дистанційним навчанням») – інтерактивне навчання, у якому навчальний матеріал повинен бути

загальнодоступним у діалоговому режимі та гарантувати автоматичний поворотній зв'язок з навчальною діяльністю слухача, спудея [17, с. 7].

Вчений Дж. Літлфілд увиразнив такі плюси застосовування online-навчання, як: студент навчається у приватному темпі; студент користується гнучким розпорядком; у навчальному процесі спудей відсторонюється від відволікання однолітків, а тому зосереджується на здобутті знань; переважна більшість студентства розуміє навчання як спосіб самобутнього свого розвитку; студент убезпечений від адаптивних небезпек (не потрібно долати психологічні бар'єри, акліматизуючись до колективу); постійно існує особливості вивчення конкретних предметів [19, с. 37].

Серед послуг мережі Internet й сервісів, що вживаються в online-навчанні, можна виділити: електронна пошта, блоги, web-форуми, списки розсилки, wiki, файлообмінні мережі, FTP, вебінари, чати, соціальні мережі, потокове мультимедіа, IP-телефонія, Web 2.0. У результаті тотального користування сучасним мобільними пристроями виникнули зовсім нові форми діяльності, і передусім мобільне навчання. Щодо трактування дефініції «мобільне навчання» існує чимало тлумачень. На нашу думку, вартим уваги є визначення Куклева В. О., який досліджує його як навчання за підтримкою мобільних засобів, незалежно від місця та часу, зі вживанням особливого програмного забезпечення на педагогічному ґрунті модульного та міждисциплінарного підходів [31, с. 27].

Підводячи підсумки, можемо заважити наступне, що в глобальних реаліях сьогодення традиційна національна система вищої освіти частковою мірою втамовує запити студентської аудиторії та задовольняє запити інформаційного соціуму щодо виучки майбутніх професіоналів, і лише завдяки застосовуванню дистанційних, Internet та мобільних технологій викладач і спудей зможуть продуктивно на партнерських засадах співдіяти не тільки під час аудиторних занять, але й за межами закладу вищої освіти.

Новітні технології дистанційного навчання суттєво трансформують світогляд сучасного студентства в сторону поліментальної, багатоваріантної,

багатовимірної віртуальності. Тотальне запровадження новочасних інформаційних технологій зумовлює новий підхід до освітніх метод в цілому. Оперативна інтеграція означених технологій спрямована на підвищення рівня якості навчання, динамічний розвиток креативності студентів, їх бажання до неперервного здобуття нових знань. Разом з тим міняються форми навчання, їх методика, взаємодія суб'єктів навчального процесу, зміст навчальних дисциплін і роль учасників освітнього процесу [36, с. 32].

З метою істотного осмислення того, що саме собою маніфестують технології дистанційного навчання, проаналізуємо визначальні дефініції та складові технологій дистанційного навчання. За відомостями ЮНЕСКО технологія навчання аналізується як системний метод організації, використання й характеристики усього процесу навчання та засвоєння знань, який максимально бере до уваги людські та технічні ресурси та їх гармонійну взаємодію, що ставить своєю генеральною метою оптимізацію освіти [32, с. 25].

Апелюючи до початків визначення дефініції «технологія», зауважимо, що воно походить від грец. «techne» – майстерність, мистецтво та logos – закон, наука. Себто «технологія» в буквальному розумінні може трактуватися як «наука про майстерність» [59, с. 246].

У фактичній дійсності технологія навчання виступає формою організації консеквентної коопераційної діяльності студентів і викладачів, яка формується на основі наступних взаємообумовлених етапів: управління процесом навчально-пізнавальної діяльності студентів, цілепокладання тощо. Кожна технологія проектується, формується під реальний педагогічний замисел, в основі якого закладена реальна методологічно-педагогічна позиція викладача [32, с. 25].

Педагогічна технологія – це науково-методологічна організація навчально-виховного процесу, що формулює найбільш продуктивно-раціональні шляхи досягнення підсумкових освітніх, культурних та моральних цілей [33, с. 246]. Іншими словами, це істинна система найбільш доцільних модусів досягнення окресленої педагогічної мети,

Отже, педагогічна технологія навчання визначає управління дидактичним

процесом, який складається з двох основних елементів: організації діяльності студента та контролю за нею. Це, насамперед, вимагає педантичного проектування, що передбачає не лише попереднє планування еventуальних змін, але й визначення їх ваги, потенційного впливу та підсумків для безпосередніх суб'єктів освітнього процесу.

Педагогічне проектування – це діяльність, скерована на розроблення та виконання різних освітніх проектів, що визначаються як «упорядковані комплекси інноваційних концептів в освіті, в навчальних системах та інституціях, у розрізі педагогічних технологіях та соціально-педагогічному поступі загалом» [24, с. 21].

Відтак педагогічне проектування базується на застосовуванні інформаційних технологій. Згідно тлумачення ЮНЕСКО інформаційна технологія – це сукупність взаємопов'язаних інженерних, технологічних та наукових дисциплін, що вивчають методи оперативної організації професійної діяльності соціуму, який задіяний у процес обробки та збереження інформаційних ресурсів; комп'ютерна техніка та комплекс методів, зокрема, організація, налагодження взаємодії між індивідом й виробничим обладнанням, та їх практичне вживання у контексті вирішення конкретних економічних, соціальних та культурних проблем [35].

Дефініція Information and communications technology (ICT), що перекладається з англійської мови як «інформаційно-комунікаційна технологія» у теоретичних дослідженнях часто ототожнюється з інформаційними технологіями (IT). Проте, ми вважаємо за доцільне акцентувати на тому, що інформаційно-комунікаційна технологія є значно більшою категорією, яка напірає на значимості стандартизованих технологій та інтеграцію комп'ютерів, програмного забезпечення, телекомунікацій (бездротових з'єднань та телефонних ліній), аудіовізуальних та накопичувальних систем, що відкривають користувачам широкі можливості отримувати доступ, передавати, зберігати, створювати та змінювати інформацію. Себто, інформаційно-комунікаційна технологія у своїй природі містить інформаційну технологію, а

також усі види аудіо і відеообробки, медіа-трансляцій, телекомунікацій, передавання, мережних функцій моніторингу та управління [35].

Відтак навчальні інформаційно-комунікаційні технології, а також комп'ютер як оперативний засіб управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, виступають комплексом комп'ютерно-орієнтованих засобів, прийомів, методів та форм організації навчання [36, с. 26].

Освітня технологія – це новітня модель спільної діяльності студента і викладача у площині організації, планування та проведення конкретного процесу навчання в реаліях гарантування комфортності всім суб'єктам освітнього середовища[33].

Далі в нашій науковій розвідці технології дистанційного навчання ми розглядатимемо як «комплекс освітніх, інформаційно-комунікаційних та психолого-педагогічних технологій, що створюють реальні можливості для оперативної реалізації процесу дистанційного навчання у закладах вищої освіти та науково-навчальних установах» [5].

У результаті застосування технологій дистанційного навчання вдалося досягнути наступних позитивних тенденцій: зміцнення ініціативної ролі студента у приватній освіті: в актуалізації освітньої мети, окресленні пріоритетних напрямів, ефективних форм і мобільних темпів навчання в розмаїтих галузях освіти; суттєве зростання діапазону відкритих освітніх ресурсів, історико-культурних здобутків людства, вільний доступ до світових наукових та культурних досягнень для соціуму з будь-якого місця, де існує телезв'язок; відкриття нових можливостей для активного спілкування студентства з професіоналами-педагогами, з однокашниками, консультування у спеціалістів височеного рівня незалежно від їх місця розташування; зростання евристичного сегменту в навчальному процесі внаслідок використання інтерактивних форм та методів навчальних занять, застосування мультимедійних навчальних програм; значно комфортніші, у зіставленні з звичаєними, умови для креативного самоутвердження спудея, перспектива вираження результатів своєї творчої практики, грандіозний експертний резерв

оцінювання творчих звершень студентства; шанс конкуренції зі значною кількістю бажаючих, які проживають у різних місцевостях, містах та державах, за можливості участі в дистанційних олімпіадах, конкурсах, проектах.

Позаяк навчальний процес, що реалізовується на базисі технологій дистанційного навчання, визначає використання як інформаційно-комунікаційних, так й психолого-педагогічних технологій, ґрунтовніше охарактеризуємо цих два сегменти технології дистанційного навчання.

Оперативне використання технічних засобів навчання обумовлює підвищення результативності навчально-виховного процесу лише в тій площині, коли викладач вельми усвідомлює психолого-педагогічні базиси їх оперативного застосування.

Психолого-педагогічні технології дистанційного навчання представляють собою систему форм організації дистанційного навчання, засобів, методів, прийомів, а теж систематичність поступів, реалізація яких забезпечує виконання навчальних завдань, виховних складових та цілісний розвиток індивіда[32, с. 77].

Технології дистанційного навчання психолого-педагогічного покликані насамперед реалізовувати на якісно новому ватерпасі функцію активізації навчального процесу навчання: вони обов'язані окликатись запитам сьогодення й гармонійно поєднуватися з інформаційно-комунікаційними технологіями.

В контексті використання педагогічних технологій першочерговий інтерес для дистанційного навчання викликають ті технології, які скеровані на організацію групової навчальної діяльності студентства, ініціативний пізнавальний процес, співробітницького навчання, тренінги, вебінари, активну роботу з різноманітними інформаційними джерелами. Якраз ці технології завбачають громіздке застосування проблемних, дослідницьких методів, використання здобутих знань в індивідуальній або колективній діяльності, розвиток не лише особного критичного мислєдїяльного ресурсу, а й культури комунікації, уміння продуктивно уособлювати різноманітні соціальні ролі у повселюдній діяльності. Разом з тим уживання технологій психолого-

педагогічного характеру у процесі дистанційного навчання сприяє оперативному розв'язанню проблеми індивідуально зорієнтованого навчання. Відтак студентство отримує дійсну можливість адекватно до особистісних здібностей добиватися значних результатів у конкретних галузях науки.

Визначальною ознакою освітніх технологій є прогресивний, часто випереджаючий характер їх розвитку стосовно технічних засобів. Суть в тому, що тотальне введення комп'ютера в освітню сферу вимагає ретельного перегляду, аналізу всіх компонентів навчального процесу.

В конгломераті «викладач – комп'ютер – студент» значна увага зобов'язана відводитися активізації образного мислення шляхом використання технологій, що в силі інтенсифікувати праву півкулю мозку. Відтак це значить, що пропозиція навчального матеріалу повинна реконструювати погляди викладача у формі певних образів. По іншому це трактується як те, що магістральним напрямком в освітніх технологіях дистанційного навчання виступає візуалізація думок, відомостей та знань.

Здійснювання дистанційного навчання потребує використання особливих педагогічних технологій ДН [34, с. 23]:

1) кейс-технологія – педагогічна технологія, ґрунтується на побудові суб'єктивного або традиційного кейсу для студентів, що вміщує системний навчальний пакет: мультимедійним відеокурс з навчальними програмами та віртуальною лабораторією, рекомендовану літературу, навчальні посібники, частини тематичних монографій (профільні розділи) з фаховими коментарями викладача, тестовими завданнями для контролю та перевірки т. д.;

2) телевізійна технологія – передбачає використання багатосторонніх відео-телеконференцій, односторонніх відеотрансляцій;

3) Internet-технологія – завбачає застосування конференцв'язку у формі відеотрансляцій, Internet -TV, Internet-радіо, E-mail, голосової пошти, чатів, форумів.

Окреслені технології базуються компетентних освітніх підходах, які індивідуально спрямовані та застосовують модерні методи навчання передусім:

навчання у кооперації, метод проектів, ситуативне навчання, проблемне навчання, метод «мозкового штурму», продуктивне навчання, колективне та парне навчання [6, с. 168].

Особливість навчального середовища, в якому розвивається студентство, істотним способом окреслює складові навчальної діяльності, а зокрема: навчальну ситуацію, навчальну мотивацію, контроль та оцінювання навчальних здобутків студентів.

Новітня практика дистанційного навчання реалізовується здебільшого у віртуальному середовищі.

Віртуальна дійсність передбачає фабрикування засобами професійного комп'ютерного обладнання враження присутності особи в об'єктивній реальності.

Дефініцію «віртуальність» (від лат. *virtus* – «можливий», «потенційний», «енергія», «доблість», «уявний», а також «сила») окреслив середньовічний теолог Фома Аквінський, який визначував віртуальність крізь призму гармонійного поєднання, цілісного зв'язку, монолітної єдності душі та тіла, а передусім симбіозу (в ієрархічній дійсності) душі кебетної, душі рослинної та душі тваринної [37, с. 107].

У науковій думці доби постмодерну віртуальна реальність трактується: як концептуалізація інституційної революції в сфері розвитку новітніх технологій і техніки, що продукують можливість, надають значні потенції у напрямку відкриття та створення нових вимірів культури й соціуму; як широкий діапазон ідеї плюралізму світів (евентуальних світів), вихідної невизначеності та релятизації фактично світу («віртуальна практика» у філософія француза А. Бергсона, «віртуальний театр» у концепції Антонена Арто, «віртуальні спосібності» у психології А. Н. Леонтьєва).

З метою продуктивного розв'язання навчальних задач у дистанційному навчанні активно застосовують наступні Internet технології [37]:

віртуальні спільноти – роблять ставку на спілкування, яке обумовлює ефективний розвиток комунікаційної компетентності студентства;

віртуальні світи – фабрикують різні можливі ситуації для студента, які де-факто неможливо реконструювати у дійсності, як з етичних, так і практичних міркувань, разом з тим все що діється у віртуальному середовищі, розуміється, приймається як фрагмент життя або елемент реальності;

online-ігри – передусім скеровані на комунікацію та взаємодіяння, обумовлюють перспективу, себто дають певний шанс розвивати соціальні компетентності та психологічну адекватність, запобігають виникненню різноманітних внутрішніх конфліктів або ж пізніше допомагають їх ефективно вирішувати. Окрім цього, отримання успіху в такого роду іграх стає неможливим без паритетної взаємодії з іншими партнерами-гравцями, а відтак, ігри зараджують набуттю навичок співробітництва.

Взаємодія суб'єктів дистанційного навчання може ґрунтуватися на різноманітних концептах та системах, але разом з тим, кожна з цих форм займає особливе місце в дистанційному навчанні, що визначається її ефективністю у конкретній навчальній ситуації.

Віртуальний навчальний процес передусім користується індивідуальним освітнім потенціалом кожного студента, який розвивається в тих сферах, напрямках, які слухач особисто для себе обирає. Віртуальний освітній простір студента яскраво віддзеркалює зв'язаність усіх сфер індивіда: ціннісно-смісловий, емоційної, інтелектуальної та поведінкової. Процес розвернення особистого віртуального освітнього простору проходить внаслідок внутрішньої і зовнішньої психічної поведінки, діяльності самого студента, його самоусвідомлення, самопізнання, плавного взаємопроникнення внутрішнього і зовнішнього [38, с. 79].

Демаркація безпосереднього спілкування в дистанційному навчанні викладачів зі студентами актуалізує увагу на ваговитій для нас проблематиці, а саме: врахування психологічних властивостей застосування технологій дистанційного навчання, які у більшості випадків й окреслюють ефективність навчання [39, с. 215]. Одним з конститутивних чинників ефективного навчання студентів виступає розуміння ними навчального матеріалу, разом з тим функція

викладача визначається в максимальному збільшенні смислового діапазону запропонованого ним матеріалу, його трактування.

Іншим вагомим чинником у дистанційному навчанні є комплектація навчального матеріалу, визначення його структури, формулювання ієрархії за критерієм підпорядкованості та значимості дефініцій, що обов'язане допомогти студентові логічно упорядкувати поданий навчальний матеріал. Слід обмежуватися перебору додаткових відомостей, щоб не відводити студентів неважними фактами та даними. Необхідно сторонитися від гіпертрофованого розвінчування навчального матеріалу художнім викладом, додержуватися критичного наукового стилю викладення матеріалу. У силу можливостей намагатися якомога більше наповнювати навчальне заняття інтелектуальним продуктом одного смислового блоку.

Окрім цього, вагому роль відіграє часовий аспект навчання студента. По-перше, принциповим виступає правильний часовий розподіл навчання – регулярність занять, необхідна періодичність консультацій, доступний обсяг навчального матеріалу. По-друге, обов'язково повинна бути визначена конкретна тривалість подачі навчального матеріалу для осмислення нової проблематики, а також вагомим є часовий інтервал, що призначається на індивідуальне та поглиблене вивчення матеріалу, його логічне переосмислення.

Важливим сегментом дистанційного навчання виступає якісний контроль і правильне оцінювання навчальних здобутків студентів, який у процесі дистанційного навчання значно утруднюється.

Це передусім обумовлюється проблематикою аутентифікації особистості студента у процесі контролю в дистанційній формі, режимі. У закладах вищої освіти тотального використання набули такі форми контролю, як: реферати, тестування, письмові завдання, контрольні та самостійні роботи, комп'ютерне тестування в on-line-режимі, індивідуальні проекти, есе, творчі завдання, портфоліо, презентації, індивідуальні навчально-дослідні завдання (ІНДЗ), курсові роботи або проекти, заліки, екзамени;

Безумовно значна їх більшість може використовуватися і в

дистанційному навчанні, але разом з тим існують певні істотні особливості. Зокрема у дистанційному навчанні доцільно застосовувати комп'ютерне тестування для поточного контролю, самоконтролю, а теж для проведення підсумкового контролю в присутності педагога.

Оцінювання навчальних здобутків слухачів дистанційного навчання доречно втілювати зі застосуванням модульно-рейтингової системи, яка створює можливість щодо значно об'єктивнішого оцінювання знань, вмінь та навичок студентства, істотно мотивує їх до систематичної самостійної роботи.

Відтак у процесі організації модульно-рейтингової системи контролю та оцінювання навчальних здобутків студентів слід зважати на наступні особливості:

- виключне керування у навчальній діяльності календарним планом курсу;
- чіткий розподіл усього курсу на модулі (блоки);
- впровадження компетентнісно розроблених модульних контрольних робіт;
- точне окреслення модульно-рейтингової шкали оцінювання;
- поінформованість студентів з критеріями оцінювання навчальної діяльності;
- постійний відкритий доступ для студентів щодо перегляду журналів їх успішності.

Разом з тим за окремі види навчальних робіт, підготовлені студентами упродовж всього навчального семестру, виносяться оцінки (бали), окрема кількість балів отримується під час складання екзамену або заліку, пізніше бали підсумовуються, а відтак формується підсумковий рейтинговий бал з навчальної дисципліни, який співставляють до шкали ECTS та національної шкали.

Істотним елементом дистанційного навчання є взаємозв'язок між самими суб'єктами освітнього/навчального процесу. А тому виняткові вимоги виносяться до всіх рекомендацій зв'язку – організаційних, психолого-педагогічних, технічних.

Значна когорта науковців акцентують увагу освітян на винятковій ролі ефективної організації міжособистісної комунікації суб'єктів дистанційного навчання, зокрема ними підкреслюється особливе значення зворотного зв'язку в окресленому процесі. Спілкування виступає ґрунтом будь-якого навчання, оскільки саме в комунікативних діях студентам передається від викладача його соціокультурний досвід. Зауважимо, що у процесі організації дистанційного навчання з метою забезпечення ефективної взаємодії потрібно дотримуватися таких основоположних принципів:

ґрунтовна, солідна організація дидактичного діалогу;

імітування своєрідного діалогу в самих навчальних матеріалах;

створення індивідуального сприяння, допомоги студентам у період між стаціонарними заняттями: консультації, надання цікавого навчального матеріалу, який може забезпечити запити сучасного студентства;

ощадливий розподіл часу між взаємною діяльністю викладачів й студентів дистанційного навчання та їх самостійною роботою [39, с. 215].

Дослідженню психолого-педагогічних питань ефективності застосування комп'ютерів у навчальних дисциплінах правового циклу присвячені наукові розвідки Смульсон М. Л. [40], Машбіц Є. І. [41], Тализіної Н. В. [42] та ін. Передусім зауважено, що зміни, які проходять у процесі роботи за комп'ютером, співвідносяться до емоційно-мотиваційних і пізнавальних процесів, до несвідомого і свідомого, відгукуються на індивідуальних та особистісних характеристиках студентства.

Вчені, що досліджували проблематику використання комп'ютерів у навчальному процесі, і зокрема на заняттях з правових дисциплін, звертають увагу на нагальному пошуку таких форм навчальної роботи студентів з комп'ютером, виконання яких було б скеровано на ефективний інтелектуальний розвиток усіх, хто навчається [29, с. 97].

У низці наукових праць зауважується на тому аспекті, що в тих студентів, які у навчальній діяльності систематично користуються комп'ютером значно посилюється пізнавальна мотивація. На їх переконання, це обумовлено ефектом

новизни, перспективами застосування комп'ютера з метою індивідуального здобуття знань.

Таким чином можемо констатувати, що у процесі реалізації дистанційного навчання використовуються різноманітні технології, які, відкривають широкі можливості для ефективного подолання квестів традиційного навчання (часовий проміжок, територіальна прив'язка, низька самостійна активність студентів), максимально збільшує кількість студентів та розширює їх аудиторію, створює потенції для задоволення особистісних освітніх запитів студента та реалізації його креативного (творчого) потенціалу.

Вважаємо, що важливими на сьогодні є перетворення застарілої системи закладів вищої освіти, притаманних минулому, до стану інноваційної, що відповідатиме сучасним інформаційним технологіям, запитам і потребам сучасної людини. Для українського суспільства, що відкриває свою національну самоідентичність, принципове значення має розробка проблем удосконалення управління інноваційними процесами у вищій школі, аналіз сучасного стану вітчизняної системи вищої освіти, розкриття соціальних механізмів її інноваційного розвитку.

Україна, будучи однією із країн, у якій заклади вищої освіти є доволі консервативними, зберігаючи традиції минулого, поступово запроваджує світові, зокрема, європейські стандарти вищої освіти, яка призведе до якісного оновлення не лише освітнього середовища, але й суспільства загалом. Аналіз сучасних європейських та вітчизняних тенденцій закладів вищої освіти засвідчив актуальність переходу від простої поінформованості на більш високий рівень формування інформаційної компетентності та культури майбутніх фахівців.

Осучаснення закладу вищої освіти є не лише простою передачею накопиченого в минулому обсягу знань, але й його адаптація до потреб сучасної людини XXI ст., до потреб ринку з метою розв'язання назрілих соціально-економічних або суспільно-політичних перетворень. Власне, вища освіта й дасть змогу реалізувати особисті здібності майбутнього здобувача

вищої освіти. Важливе місце у розвитку закладу вищої освіти в Україні займає підвищення якості вищої освіти через впровадження різних сучасних інформаційних технологій. Це вкрай потрібно, оскільки універсальність повинна відповідати адекватній підготовці до всіх етапів життєвого шляху вищої освіти.

На думку А. Горбачика, у контексті тотального впливу інформаційних технологій на вищу освіту можна виділити декілька можливих типів університетів.

1. Підприємницький університет. За способом планування діяльності та менеджменту такий університет є близьким до підприємства. Мета менеджменту – максимізація фінансового прибутку на всіх напрямках діяльності. На це спрямовані зусилля по відкриттю власних освітницьких програм, бізнес-шкіл, курсів підготовки та перепідготовки, програм навчання позауніверситетського рівня (близьких до технікумів та училищ). Активність в плані проведення прикладних досліджень із зовнішніми джерелами фінансування.

2. Університет-«супермаркет». Пропонує значну кількість модульних курсів, орієнтованих на ринок праці та на «середнього за здібностями» студента. Студент обирає модулі, керуючись власними потребами, уявленнями про майбутню кар'єру та порадами методистів (деякі курси можна вивчати лише на базі інших курсів). У переліку домінують ті курси, що «користуються попитом». Такий університет найбільш гнучко може реагувати на зміни вимог до працівників на ринку праці.

3. Дистанційний університет. Цей тип є певним розвитком попереднього. Вибір курсів для навчання та програми навчання здійснюється також на основі побажань слухача та рекомендацій методистів. Орієнтація на професійну підготовку. Безпосередній контакт між викладачем та студентом відсутній або майже відсутній. Основою є використання сучасних інформаційних технологій.

4. Дослідницький університет. Університети елітного навчання. Готують кадри для наукових установ та інших університетів. Програма підготовки

повністю визначається викладачами. Студент має можливість здійснювати вибір курсів для певної спеціалізації, але ця можливість досить обмежена. Розвинутим є сектор магістерської підготовки та аспірантура (або програми PhD). Викладачі стимулюються до занять науковою роботою. Навчання орієнтовано не тільки на трансляцію існуючих знань, але й на навчання інноваційним знанням та технологіям [119, с. 18].

Таким чином, вищий навчальний заклад України має не лише продукувати певні ідеї, розвивати ті чи інші тенденції у науці, але передусім, сприяти поступовому суспільному розвитку, повною мірою забезпечувати запити і потреби сучасної людини, вкрай необхідні для сьогодення.

Глобалізаційна культура системи вищої освіти в нашій державі в першу чергу пов'язана з процесом інноваційної освіченості суспільства. Виникає певна складність, що обумовлюється тривалим включенням до Українського простору тоталітарної системи. Як наслідок, її економіка, а також соціальна та культурна сфери не мали змоги вільно та самостійно розвиватися. За 24 роки незалежності розвиток культури суспільства в більшій мірі був спричинений руйнуванням старих норм, традицій, звичаїв [507].

Якщо спрогнозувати реакцію вищої освіти на процес стрімкої глобалізації, то її основним завданням буде спрямування зусиль на зміцнення, збереження та подальший розвиток усіх закладів вищої освіти, становлення їх конкурентоспроможності з врахуванням сучасного економічного стану, кваліфікаційних характеристик та збереження національних особливостей.

Проте існують певні освітні нерівності, що значно впливають на глобалізацію. Основними нерівностями є: нерівномірність доступу до знань; обмежений доступ до сучасних інформаційних технологій; відсутність належного мовного спілкування з провідними партнерами [146].

На сьогодні, при просуванні глобалізації необхідно брати за основу англо-американську модель світоустрою, експансію євроатлантичних культурних цінностей, що прийняті саме для їхньої вищої школи. Основною

перевагою якої є критичне мислення. Воно сприяє формуванню творчого підходу до будь-якої людської діяльності, а сама творчість є важелем, який спонукає до розвитку демократичних основ спілкування між людьми. Саме тому американська культура та її раціональність і гедоністичне ставлення до життя, що активно насаджується з допомогою засобів телекомунікації, в наш час дістала досить широке поширення у світі.

Прослідкувати це можемо за допомогою усіх сайтів «всесвітньої павутини», 70% з яких знаходиться саме в Америці. Відомо, що англійська мова – найпоширеніша для спілкування. Сама по собі культура – «нейтральний» Інтернет, забезпечує становлення швидкого, прямого і неформального зв'язку забезпечує створення тісного глобального інформаційного середовища, в якому становлення перешкод поширенню американської масової культури стає неможливим [160].

Отже, як бачимо, що в період масової глобалізації прослідковується тенденція щодо зближення народів у культурному плані – це сприяє поширенню одноманітності культурного світу, в той час як багатоманітність та унікальність зміщуються на другий план. Маємо пам'ятати: глобалізація в своїй єдності економічних, політичних, культурних процесів призводить до зближення економічного розвитку країн, але не сприяє ліквідації утворених раніше розривів між розвиненими країнами та тими, що розвиваються. Роблячи одноманітним світовий ринок товарів і послуг, вона сприяє руйнуванню традиційних способів життя. Це призводить до зниження рівня освіченості української молоді шляхом нав'язування вільного відвідування занять та виконання індивідуальних планів.

Завдяки цьому демократичні цінності тоталітарного режиму відступають, але при цьому відбувається домінування політичної складової наддержав. Вони сприяють пропаганді вільного вибору дій, тим самим накопичуючи для себе неосвічені кадри, якими досить легко керувати від гаслом «демократія». Сучасні цінності, в основі яких поширюється глобалізація, хоч і здаються універсальними, проте є абстрактними. Реалізація основних економічних,

політичних, ринкових та інших аспектів повністю залежить від культурних особливостей нації, тому про це варто пам'ятати [73].

У теперішній час швидкими темпами прогресуюча культурна глобалізація кидає виклик існуючій системі вищої освіти України. За останні роки відбувається становлення та розгляд вищої освіти як товару, де її комерціалізація виходить на рівень світового ринку, не акцентуючи на самій якості освітніх послуг. Як не прикро, але цінність грошей викорінює роль справжніх цінностей, ринкові відносини почали зосереджуватися на таких сферах життя суспільства, де раніше їм не було місця (мистецтво, освіта, наука). Тому процеси комерціалізації освітніх послуг спрямовують освітню складову до неминучої трансформації всього процесу освіти, що був сформований протягом тисячолітньої історії існування освіти в університетах.

Однією з найстрашніших загроз для національної системи вищої освіти є поява провайдерів в освіті. Враховуючи слабкий економічний розвиток країни, це призводить до посилення «відтоку інтелекту» за кордон. Талановиті молоді спеціалісти можуть бути селекціоновані ще під час навчального процесу, з подальшим продовженням навчання в країні походження провайдера. Як результат, швидкими темпами збільшуються потоки імміграції (вселення) здібної молоді.

Основним потенціалом провайдерів освіти є зростання глобалізації, що об'єктивно прискорюється завдяки діям Європейського центру з питань вищої освіти ЮНЕСКО та інших міжнародних організацій. Болонський процес – яскравий приклад даного свідчення. Тож країнам-учасникам Болонського процесу необхідно серйозно замислитися про подальші можливості пропагування експорту послуг освіти, зокрема за участю освітніх провайдерів, про поєднання традиційних та інноваційних форм освіти.

Варто зазначити, що глобалізація культурної складової системи вищої освіти є нерівномірною, а також суперечливою. Проаналізувавши існуючі твердження щодо даного не простого феномена, стало зрозуміло, що сама глобалізація освітньої системи спрямовується до новоутворення –

«космополітичного» закладу вищої освіти, який будуватиметься на культурних цінностях провідних країн світу. Як висновок, використання переваг цього процесу буде доступним не для всіх. Тільки країни євроатлантичної цивілізації з їхнім розвитком соціокультурних характеристик матимуть таку можливість [279].

Так як Україна ще не підтримала цю модель, глобалізація культурної складової вищої освіти може мати наступні наслідки:

- популяризацію глобальних мультикультурних цінностей;
- домінування євроатлантичної культури на всій території країни;
- збільшення кількості освітніх провайдерів країн-сусідів;
- знецінення власної культури та ідентичності суспільства.

Зниження рівня освіченості, а також недостатня закоріненість сучасного світогляду суспільної свідомості негативно впливає на національну безпеку. Перш за все мова йде про обороноздатність, задля підтримки якої необхідно мати сучасну армію, оснащену всією необхідною військовою технікою. Цього можна досягти за рахунок розвитку національного військово-промислового комплексу, що свідчитиме про наявність потужного особового складу збройних сил, фахівців промислової оборони, а також високого базового та спеціального рівня підготовки, що дасть можливість оперативно освоювати нові технічні засоби [73].

Отже, Україна, як і інші індустриальні держави Європи, спрямовує свою діяльність на технічну інфраструктуру (енергетичну, транспортну, зв'язку, житлово-комунальну) та висуває вимоги щодо наявності високваліфікованих операторів, а також інженерно-технічного персоналу, який буде здатний постійно підтримувати життєздатність всієї інфраструктури та постійно оновлювати й удосконалювати її. При цьому розвинені держави в цей період можуть вирішувати ці питання за допомогою залучених іммігрантів. Однак Україна, в даній ситуації, нажаль, покладається лише на власні зусилля. В кінцевому випадку нестача кваліфікованого персоналу може призвести до стрімкого занепаду виробничої складової та сприятиме знищенню

високотехнологічної інфраструктури та переходу на нижчий рівень розвитку, що в кінцевому результаті призведе до утворення численних негативних соціальних та економічних наслідків.

Для того, щоб змінити цю тенденцію, яка вже сьогодні спостерігається в освітньому процесі, маємо сприяти реалізації системних реформ, які в результаті гарантуватимуть поступове відродження та сталий розвиток високотехнологічного виробництва у державному і приватному секторах нашої економіки та зможуть забезпечити вихід України з кризового стану забезпечать умови для кращого майбутнього.

4.3 Теоретико-правовий аналіз нормативної основи функціонування вищої освіти в Україні та напрями її удосконалення в контексті розвитку громадянського суспільства

Сьогодні є свідченням того, що саме вища освіта є невід'ємним рушієм науково-технічного прогресу. Від ефективності її функціонування залежить економічний поступ, соціальна стабільність і розвиток громадянського суспільства загалом. Розвиток якісної системи вищої освіти в Україні ґрунтується на її відповідності запитам сучасності, потребам розвитку суспільства, інтересам громадянина. Кардинальні зміни, які відбуваються у сфері вищої освіти, свідчать про її перехід на нову стадію поступу, покликані забезпечити якісні перетворення на фундаментальному рівні

Стрімкий поступ постіндустріального суспільства, пов'язаний із глобалізаційними процесами, є визначальним у розвитку вищої освіти початку XXI ст. Україна, будучи однією із країн, у якій вища освіта є доволі консервативною, зберігаючи традиції минулого, поступово запроваджує світові, зокрема, європейські стандарти вищої освіти, що призведе до якісного оновлення не лише освітнього середовища, а й суспільства загалом. Аналіз сучасних європейських та вітчизняних тенденцій вищої освіти засвідчив актуальність переходу від простої поінформованості чи навіть просвітництва на

більш високий рівень формування компетентності майбутніх фахівців. На часі така система вищої освіти, суть якої ґрунтується на високих знаннях, компетенціях, педагогічних новаціях, прагненні створювати власну систему діяльності, легко адаптуватися до змін життя, розвивати власну компетентність. Визначені європейські стратегічні орієнтири передбачають формування професійно компетентного фахівця, реалізацію індивідуально-креативного кредо особистості у процесі підготовки студента до професійної діяльності, який матиме змогу мобільно реагувати на зміни в соціальному й економічному житті суспільства, здійснювати ефективне розв'язання різних ситуацій засобами комунікації [306].

Реформи вищої освіти в Україні в сучасних умовах постіндустріального суспільства передбачають запозичення європейських стандартів, які відповідають викликам ХХІ ст. і які визначатимуть подальший розвиток як національної, так і європейської вищої школи на найближчі десятиліття. Власне це стратегічна мета української вищої освіти, яку вона має подолати шляхом реформування національної вищої освіти, запровадженням стандартів передових країн світу. Закономірно, що, власне високі стандарти вищої освіти, правове громадянське суспільство сприятимуть в цілому формуванню передумов для досягнення Україною гідного місця у системі європейських народів.

Сучасне постіндустріальне суспільство помітно виокремлює вищу освіту, яка, на наше глибоке переконання, відіграє непересічну роль у житті сучасного інформаційного суспільства в цілому, і кожного індивіда зокрема. У цьому контексті йдеться не про окремішність розвитку вищої освіти і науки. Власне, перспективність передових технологій і базується на поєднанні здобутків вищої школи і їх практичного втілення у виробництво і прогрес. Зміни у вищій освіті є надто важливими, позаяк вони закладають ґрунт для змін загалом. Реформи потребують часу, сприятливого середовища і, само собою зрозуміло, передумов для їх проведення і практичного втілення у життя суспільства. Власне, лише подальший поступ і суспільні зміни свідчатимуть про прогресивність,

досконалість і відповідність змін потребам соціуму [482].

Незважаючи на те, що українська система вищої освіти йде шляхом реформ, все ж таки необхідні зміни не лише власне освіти, але й усіх сфер суспільного буття, інтеграції до світових стандартів добробуту, економічного зростання, тому що реформування вимагатиме значних матеріальних коштів. Зі значними видатками на реформування вищої освіти зможе справитися лише економічно сильна і заможна країна. Звичайно, що реформування це не декларація певної політичної партії за рахунок пропагандистських гасел, це важкий і доволі кропіткий шлях

Початок XXI ст. характеризується тим, що сучасна вища освіта, виходячи із потреб інформаційного суспільства, швидкими темпами зазнає оновлення. Сьогоднішня вища освіта – це цілісний комплекс кардинальних змін, які відповідають постіндустріальному середовищу, тому закритість і консервативність вищої освіти і університетської науки зокрема, уже не відповідають вимогам часу. Виходячи з цього, вища освіта повинна не лише продукувати певні ідеї, розвивати ті чи інші тенденції у науці, але, передусім, сприяти поступовому суспільному розвитку, повною мірою забезпечувати запити і потреби сучасної людини, вкрай необхідні в сучасних умовах.

Сучасне суспільство вимагає нової, якісної освіти, її відповідності постіндустріальному соціуму. Важливими на сьогодні є перетворення застарілої системи вищої освіти, притаманної минулому, до стану інноваційної, що відповідатиме запитам і потребам сучасної людини [566, с.449].

Сьогоднішня вища освіта – це цілісний комплекс кардинальних змін, які відповідають постіндустріальному середовищу, тому закритість і консервативність вищої освіти і університетської науки зокрема, уже не відповідають вимогам часу.

Модернізація вищої освіти – суттєве підвищення її якості задля ефективності участі фахівців з вищою освітою, самої вищої школи в реформуванні соціально-економічної системи держави, підвищення її конкурентної спроможності, що потребуватиме розробки реалістичної стратегії

розвитку національної системи вищої освіти з урахуванням перспектив. Формування та реалізація зазначеної стратегії неможливі без аналізу реального стану справ у системі вищої освіти України, виявлення наявних та майбутніх проблем, постійного моніторингу оцінювання її реалізації, а також проблем, які виникнуть у процесі реформування. Зазначене є неможливим без збору політичних, соціально-економічних, статистичних показників у комплексі, застосування найсучасніших засобів аналітичної обробки інформації та підготовки рекомендацій.

Поєднання політики, спрямованої на підвищення якості освіти, орієнтованої на економіку знань, з передовими світовими моделями її реалізації, дозволяє забезпечити інтеграцію інтересів держави, суспільства, часу. Все це можна провести у так звану «доктрину» або «концепцію інноваційного розвитку освіти» в Україні. При цьому цілком характерна очевидність зосередитися на розвитку тих ініціатив, скерованих на подолання існуючих проблем і стагнаційних тенденцій, що виявляються в системі освіти і освітніх середовищах України.

Подолання традиційного, сформованого масово-репродуктивного характеру розвитку вищої освіти, виведення її на особистісний рівень європейських прогресивних підходів, побудованих на гуманістичній основі. Охарактеризовані раніше тенденції та пріоритети вищої освіти в Європі мають знайти логічне відображення та адаптацію у вищій школі України, яка потребує модернізації та розвитку.

Модернізація, започаткована у сфері вищої освіти на сучасному етапі, неможлива без суттєвих змін, яких потребує власне уся система освіти, однак надважливе місце відводиться саме вищій освіті, завдання якої ґрунтується на тому, щоб у короткі терміни провести реформування і досягнути того рівня стандартизації, якого вимагає сучасне життя. Вкрай необхідною є модернізація змісту національної сфери вищої освіти, що передбачає системне оновлення як кількісної, так і якісної складової навчального процесу.

Глобалізаційні зміни, які відбуваються у світовому масштабі, стосуються

й модернізації вищої освіти – найважливішої складової людського поступу загалом. Закономірно, що вища освіта також зазнала змін під впливом загальносвітових процесів, пов'язаних із інтеграцією національних освітніх систем до єдиного освітнього простору, «... метою якого є забезпечення конкурентоспроможності європейської системи освіти у світовому масштабі, підвищення ролі цієї системи в сучасних суспільних перетвореннях, зростання мобільності студентів і викладачів, європейців на ринку праці» [232, с.18].

Однак для повноцінного системного та якісного зростання необхідні сприятливі умови, які забезпечуватимуть її відповідність сучасним запитам інформаційного суспільства, стратегію і тактику функціонування, цілісність та системність змістового наповнення освітньо-професійних характеристик, методик і технологій навчання, поліпшення якості освіти та її практичної результативності, адаптацію до потреб сучасного ринку праці, інноваційність, трансформованість та інтегрованість до світової і загальноєвропейської освітньої системи.

У доповіді Національної академії педагогічних наук України, присвяченій 25-річчю незалежності України зазначено, що «... екстенсивний шлях зростання національної освіти себе повністю вичерпав. На порядку денному – досягнення нею (людиною – примітка автора) нових якісних характеристик, які відповідають вимогам сьогодення. Образно кажучи, «додана вартість» в освіті при формуванні людського капіталу, сучасної людини інноваційного типу має кардинально збільшитися» [333, с.4].

Цілком закономірно, що забезпечення виконання і впровадження у практику навчально-виховного процесу зазначених завдань сприятиме підготовці висококласних фахівців, рівень знань яких відповідатиме потребам соціально-економічного розвитку суспільства і визначатиме їх конкурентоспроможність на національному та міжнародному ринках праці [523, с.77].

Підвищення ефективності функціонування основних напрямків вищої освіти в Україні передбачає формування нової парадигми її розвитку і створення таких умов, за яких відбувалися б докорінні зміни, які б відповідали і

сучасним викликам, і нагальним потребам постіндустріального суспільства. Варто зауважити, що сприятливість умов передусім залежить від економічних складових, зокрема, інвестиційного клімату, зростання матеріального добробуту громадян, стабільності банкової системи, покращення соціальних стандартів життя тощо.

Л. Богуш зазначає, що «... метою вдосконалення організаційно-економічного механізму системи освіти в умовах становлення постіндустріальної економіки та розвитку інформаційного суспільства є подальша її інтеграція з продуктивними силами, підвищення ролі як чинника організації неперервної освіти населення, а також наукоємної диверсифікації господарства й усталення трудових ресурсного забезпечення регіонів та країни в цілому» [59].

Власне умови або, на нашу думку, середовище, яке сприятиме ефективності функціонування вищої освіти в Україні, ґрунтується на таких трьох основних засадах: по-перше, нормативно-правовому забезпеченні навчально-виховного процесу модернізації вищої освіти, його відповідності кращим світовим і загальноєвропейським стандартам; по-друге, відповідній матеріальній і соціальній базі – як стабільному чиннику реалізації стратегічного плану ефективності якості освіти; по-третє, змістовому наповненні якісної вищої освіти з врахуванням як здобутків національної школи, так і сучасних стандартів навчання.

С. Серебрянський вважає, що суть реформ у вищій школі можна звести до таких трьох принципів, які передусім пов'язані з модернізацією і гуманізацією змісту освіти й запровадженням сучасних метод і технологій навчання [521, с.714].

Такі дослідники як Л. Оршанський, С. Івах виділяють зовсім інші передумови, пов'язані з високим рівнем розвитку педагогічної науки, сформованістю психолого-педагогічної спільноти, її взаємодією з представниками суміжних наук, гуманістичним характером і практичною зорієнтованістю вітчизняної освітньої думки, її спрямованістю на забезпечення

єдності навчання, виховання і розвитку; розвиненістю наукових досліджень у вищій школі, успішною методологією підготовки кадрового потенціалу, наявністю виправданих форм інтеграції навчального та наукового процесів; застосуванням у вітчизняних закладах вищої освіти ефективних інновацій змістовного, методичного й організаційного характеру, а також принциповою можливістю їх поширення з допомогою державних цільових програм і системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників й університетських менеджерів [356, с.125-126].

Вважаємо, що запропоновані вказаними авторами передумови не відображають умов підвищення ефективності функціонування вищої освіти в Україні, а передусім свідчать про самодостатність національної освітньої системи, зовсім не йдеться про її трансформацію до загальноєвропейської або ж світової вищої освіти, а, навпаки, про самоізоляцію національної освіти, а не вивчення і впровадження передового світового і загальноєвропейського досвіду викладання у вищій школі.

Констатуємо, що одним із важливих напрямків розвитку вищої освіти в Україні є системне вдосконалення національного освітнього простору, його суттєва кореляція у відповідності до вимог європейського стандарту вищої школи. Реформи вищої освіти в Україні в сучасних умовах постіндустріального суспільства передбачають запозичення європейських стандартів, які відповідають викликам ХХІ ст. і які визначатимуть подальший розвиток як національної, так і європейської вищої школи на найближчі десятиліття. Власне це стратегічна мета української вищої освіти, яку вона має подолати шляхом реформування національної вищої школи, запровадженням стандартів передових країн світу.

Важливим, на нашу думку, є те, що досвід, накопичений попередньою системою вищої освіти, в сучасних умовах ХХІ ст. не задовольняє не лише потреб держави у висококваліфікованих фахівцях, але й служить своєрідним гальмом на шляху реформування як вищої освіти, так і правової держави. Тому нагальним завданням сучасності є подолання цих проблем минулого.

Наголошуємо на тому, що окреслені умови дуже тісно взаємопов'язані між собою і творять єдине тло або ж середовище. Лише їх цілісне й синхронне функціонування сприятиме повноцінному модернізаційному процесу підвищення ефективності вищої освіти в Україні, що призведе її практичної результативності.

Нормативно-правове забезпечення навчально-виховного процесу модернізації вищої освіти, його відповідність кращим світовим і загальноєвропейським стандартам пов'язане, передусім із освітньою складовою сучасної державної політики у цій вкрай важливій гуманітарній сфері. Йдеться не лише про стратегію розвитку вищої освіти, яка ґрунтується на окресленні напрямних, мети і завдань, але й про тактику, скеровану на конкретне забезпечення виконання поставлених практичних завдань, пов'язаних із модернізаційним поступом вищої освіти в Україні на сучасному етапі.

Варто зауважити, що нормативно-правове забезпечення навчально-виховного процесу модернізації вищої освіти ґрунтується на певних законодавчих нормах Конституції України, підзаконних актах, указах, наказах і розпорядженнях, міжнародних угодах тощо [127, с.142].

Доречно зауважити, що важливим було приєднання України у 2005 р. до Болонського процесу, що призвело до інтеграції української системи вищої освіти у загальноєвропейську. Повністю цей процес мав завершитися до 2010 р. Однак цього повною мірою не сталося: на низькому рівні перебувала мобільність студентів і викладачів; на недостатньому рівні знаходилася автономія закладів вищої освіти; відбулося зменшення кількості аудиторних годин і збільшення їх кількості на самостійне опрацювання матеріалу (що часто перетворювалося на імітацію самостійної роботи, неминуче вплинуло на якість знань студентів і поступово знизило конкурентоспроможність вітчизняної освіти) [512, с.55-58].

Розкриваючи суть Болонського процесу як засобу інтеграції й демократизації вищої освіти, дослідники наголошують на тому, що, по-перше, реформування системи національної вищої освіти є найважливішою

соціокультурною проблемою, по-друге, обумовлюють це процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації у цьому світі, по-третє, диктують це необхідністю визначення, гармонізації та затвердження нормативно-правового забезпечення в галузі освіти з урахуванням вимог міжнародної та європейської систем стандартів та сертифікації [324,с.5].

Аналізуючи Болонський процес і проблеми модернізації вищої освіти в Україні, Є. Пінчук зазначає, що «... українська вища школа перебуває у стані багаторічних глибоких перетворень, що відбуваються під девізом модернізації. При цьому модернізація обумовлена як структурними і якісними змінами останніх років усередині українського суспільства і держави, так і процесом наступаючої глобалізації у всіх сферах життєдіяльності людини. На цьому тлі особливо гостро стоїть питання про збереження достоїнств вітчизняної вищої освіти при гнучкому сприйнятті деяких моделей, прийомів і засобів організації вищого утворення зарубіжних країн» [396].

Основу нормативно-правового забезпечення навчально-виховного процесу модернізації вищої освіти становить передусім Конституція України, яка у статтях 53 і 54 забезпечує громадянам право на освіту, функціонування та розвиток вищої освіти, гарантії свободи наукової й технічної творчості та розвитку науки [235, с.141]. Важливе місце посідає Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1992 р.), Закон України «Про освіту» (1993 р.), Закон України «Про вищу школу» (2002 р.), Національна доктрина розвитку освіти та Закон України «Про вищу освіту» № 2984-III із змінами від 4 листопада 2005 р. [412], новий Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), новий Закон України «Про освіту» (2017 р.) та ін.

Визначення правових, політичних та фінансових механізмів державного регулювання системи вищої освіти відповідає концепції розвитку національної вищої освіти, ґрунтується на Декларації прав людини, Законах «Про освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про вищу освіту», міжнародних договорах, які ратифікувала Верховна Рада України, указах і розпорядженнях

Президента України, постановках Верховної Ради і Кабінету Міністрів України, Національній доктрині розвитку освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року тощо [633, с.146].

Незважаючи на таку значну кількість зазначених законодавчих ініціатив, все ж таки Закон України «Про освіту» є тим документом, дія якого скерована на регуляцію правовідносин у сфері правового забезпечення діяльності національної системи вищої освіти, яка обумовлена законодавчими ініціативами Верховної Ради України, сформованими у відповідності до Конституції України (ч. 2, ст. 4) [468]. Профільне Міністерство освіти і науки України також є визначальним у формуванні державної політики щодо освітянської системи, визначенні напрямків і пріоритетів функціонування вищої освіти, розробленні і впровадженні у практику навчання державних стандартів і критеріїв (ст. 12) [468].

До цього процесу варто віднести й органи місцевого самоврядування, які, виходячи із потреб і побажань освітянських колективів, вносять пропозиції на розгляд профільного міністерства для врахування їх ініціатив у подальшому процесі формування правового механізму регулювання вищої освіти в Україні (ст.14) [467].

Необхідно наголосити на тому, що правові засади формування вищої освіти на сучасному етапі визначає Верховна Рада України, реалізує Кабінет Міністрів і Міністерство освіти і науки України [467]. Правове забезпечення супроводу механізму реалізації реформ у сфері вищої освіти відбувається за такими основними напрямками як постійне вдосконалення керування системою вищої освіти через стандартизацію, ліцензування й акредитацію вишів тощо [613].

Зміст нової правової бази є втіленням досвіду минулого і умов сучасного постіндустріального суспільства. Зокрема, у 2014 р. прийнято Закон України «Про вищу освіту», який став своєрідним наріжним каменем для подальшого поступу вищої освіти. Закладені принципи відповідають загальноєвропейським нормам і принципам сучасності, які базовані на відповідності вищої освіти

сьогоденню. Зокрема, чільне місце відведено високому рівню освітньої діяльності, яка дає змогу забезпечити на належному рівні здобуття особою вищої освіти за обраним нею фахом; проведення наукової праці шляхом творчої діяльності усіх учасників навчально-виховного процесу з метою підготовки кадрів вищої кваліфікації.

Вважаємо, що саме це забезпечить належний рівень економічного поступу держави та її громадян. Доволі важливими є положення про патріотичне, правове і екологічне виховання здобувачів вищої освіти через утвердження моральних загальнолюдських цінностей, здорового способу життя, активної громадянської позиції та соціальної активності, вміння до самоорганізації і вільного мислення, поєднання освітньої, наукової та інноваційної праці.

Наголошуємо на тому, що саме кардинальне оновлення можливе лише як з урахуванням традицій національної освіти, так і творчим поєднанням сучасних здобутків європейської освіти, позаяк швидкі зміни освітньої парадигми можуть не відповідати потребам і запитам суспільства, ринку праці, наявності фахівців, які зможуть адаптуватися до нових вимог життя.

На сьогодні в Україні у сфері вищої освіти вкрай необхідними є провадження нових європейських освітніх стандартів, головна функція яких ґрунтується на виявленні здібних і творчих здобувачів вищої освіти. Формуючи європейський простір вищої освіти, учені, політики визначили основну мету та критерії відповідності освіти, яка відповідає сучасним стандартам суспільного поступу у європейському просторі вищої освіти (конференція міністрів вищої освіти Європи «Утворення європейського простору вищої освіти», 2004 р.). Забезпечення якості освіти має міжнародний вимір і здійснюється на основі взаємоповаги та довіри. Одним із провідних принципів організації європейської вищої освіти, що виокремлюються Асоціацією європейських університетів, є розвиток культури якості та дослідницької роботи майбутніх фахівців із метою не лише здобуття освіти, а й навчання їх дослідницьким методам, формування навичок критичного мислення [306, с.163-164].

Аналіз сучасних європейських та вітчизняних тенденцій вищої освіти засвідчив актуальність переходу від простої поінформованості чи навіть просвітництва на більш високий рівень формування компетентності майбутніх фахівців. На часі така система вищої освіти, суть якої ґрунтується на високих знаннях, компетенціях, педагогічних новаціях, бажанні створювати власну систему діяльності, легко адаптуватися до змін життя, розвивати власну компетентність. Визначені європейські стратегічні орієнтири передбачають формування професійно-компетентного фахівця, реалізацію індивідуально-креативного кредо особистості у процесі підготовки студента до професійної діяльності, який матиме змогу мобільно реагувати на зміни в соціальному й економічному житті суспільства, здійснювати ефективне розв'язання різних ситуацій засобами комунікації [306, с.167].

Осучаснення вищої освіти є не лише простою передачею накопиченого в минулому обсягу знань, але й її адаптація до потреб сучасної людини XXI ст., до потреб ринку з метою розв'язання назрілих соціально-економічних або суспільно-політичних перетворень. Власне, вища освіта й дасть змогу реалізувати особисті здібності майбутнього здобувача вищої освіти. На разі мова про нову, осучаснену систему вищої освіти, яка ефективно й раціонально реагуватиме на виклики постіндустріального суспільства [382].

Не менш важливим є створення сприятливих умов для реалізації зазначених положень, розкриття здібностей і талантів студентської молоді, примноження моральних і національних культурних цінностей, налагодження міжнародних зв'язків. Доволі цікавим є положення про вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці. Вважаємо, що це передусім пов'язано з моніторингом потреби у забезпеченні тими чи іншими спеціальностями державних місць [430].

Частина 1 статті 13 Закону України «Про вищу освіту» до головних функцій центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки відносить як розробку стратегії та програми розвитку вищої освіти і подачу їх на затвердження Кабінету Міністрів України (пункт 1), так і проведення

аналітично-прогностичної діяльності у сфері вищої освіти, визначення тенденцій її розвитку, впливу демографічної, етнічної, соціально-економічної ситуації, інфраструктури виробничої та невиробничої сфери, формування стратегічних напрямів розвитку вищої освіти з урахуванням науково-технічного прогресу та інших чинників, узагальнення світового і вітчизняного досвіду розвитку вищої освіти [162, с.4].

Однак система освіти загалом, і вищої зокрема, нерозривно пов'язана з суспільством, його свідомістю, духовними і релігійними запитами, економічними потребами тощо. Тобто, виходячи із цієї тези, варто наголосити на тому, що реформування вищої освіти – це певною мірою і реформування суспільства, створення своєрідного сприятливого «поля» для реалізації змін у вищій освіті. Зміни у вищій освіті є надто важливими, позаяк вони закладають ґрунт для змін загалом. Реформи потребують часу, сприятливого середовища і, само собою зрозуміло, передумов для їх проведення і практичного втілення у життя суспільства. Лише подальший поступ і суспільні зміни свідчатимуть про прогресивність, досконалість і відповідність змін потребам соціуму [482].

Матеріальна і соціальна база вищої освіти – як стабільний чинник реалізації стратегічного плану якості освіти є важливою складовою національної економіки, пов'язаної з конкурентоспроможністю на ринках праці фахівців, готових до надання якісних освітніх послуг і входження вищої освіти України до глобалізованого освітнього простору.

Світовий досвід показує, що модернізація економіки і суспільства тісно взаємопов'язана із поступом вищої освіти. Формування вищої освіти також обумовлене значним впливом як приватного, так і державного регулювання. Державне регулювання особливо повною мірою проявило себе, починаючи з часу появи класичних університетів в Україні, коли ті чи інші державні утворення, до складу яких входили українські території, намагалися через сферу вищої освіти впливати на суспільні процеси, обмежувати доступ представників титульної нації до отримання вищої освіти, вивчення рідної мови, історії, релігії тощо. На сьогодні вказана проблема є подоланою, позаяк

державне регулювання сучасної вищої освіти відповідає змісту і суті європейських норм і носить не декларативний характер.

Важливий вплив на реалізацію процесів правового забезпечення вищої освіти в Україні має механізм реалізації ринкової економіки, формування матеріальної основи для проведення і втілення у життя реформ [633, с.144].

Соціально-економічне становище країни свідчить про її рівень розвитку вищої освіти не лише на сучасному етапі її розвитку, а й у минулому. Проте позитивні здобутки системи освіти, без відповідної підтримки, конструктивного аналізу та прогнозування досить швидко втрачаються на відміну застійних явищ. Це проявилось та підтвердилося в епоху науково-технічної революції, коли рівень освіти почав визначати здатність країн застосовувати у виробництві найновіші досягнення науки й техніки, а також забезпечувати можливість суспільству адаптуватися до нових соціально-економічних вимог.

У світі постійно відбувається реформування систем освіти, особливо вищої, а з розвитком та поширенням інтеграційних процесів у глобалізованому суспільстві це реформування набуває міжнародного характеру, що дозволяє широко використовувати світовий досвід.

Оновлення вищої освіти в Україні неможливе без системного підходу до реалізації інвестицій у цю сферу. В майбутньому це призведе до покращення як загального розвитку економіки, зростання матеріального добробуту громадян, так і якості освіти.

Важливим напрямком розвитку вищої освіти в Україні на сьогодні є формування нових стандартів освіти, які ґрунтуються на європейських засадах, що визначають парадигму поступу людства на початку XXI ст. Одним із важливих аспектів трансформації національної системи освіти до європейської виступає створення сприятливих умов для повноцінного розвитку людської особистості, культ навчання, що відповідатиме суспільним вимогам сучасності.

Змістове наповнення якісної вищої освіти повинно здійснюватися з врахуванням як здобутків національної школи, так і сучасних стандартів навчання. Сьогодні той час, коли вища освіта в Україні вільна від будь-яких

ідеологем, догматичних штампів та ідей. Тобто, стверджуємо те, що склалися сприятливі умови для системного реформування вищої освіти і суспільства загалом [281, с.21].

Успішне реформування залежить від багатьох чинників, передусім соціального, тому що потреба змін носить соціальний характер, оскільки без соціального запиту на оновлення неможливо визначити мотивацію і зацікавленість суспільства [345, с.12, 25].

Формування ефективності вищої освіти є визначальними і надважливими, позаяк не лише структурують соціальну складову державної політики у сфері освіти, але й служать своєрідним унікальним середовищем, де ця сфера зможе реалізуватися. Формування ефективності вищої освіти передбачає, що вона визначаються державою і здійснюються від її імені в особі державних органів, різноманітних гілок влади, які впливають на ці процеси і визначають основні напрямки реформ.

Як твердять багато дослідників, оновлення всіх сфер життя українського суспільства призвело до необхідності реформування системи освіти, зокрема це стосується вищої освіти, завдання якої полягає у тому, щоб зміст навчальних програм і планів відповідав суспільним потребам і запитам у зв'язку з переходом до постіндустріального суспільства. Такі важливі складові цього процесу, як глобалізація та інтеграція посилили вимоги до вищої школи з метою забезпечення сталого розвитку держави. Тобто, оновлення і реформування вищої школи є важливим і вкрай актуальним завданням держави у сфері освітньої політики [212].

Сучасний механізм розвитку сфери вищої освіти фахівці визначають як певну структуру взаємообумовлених механізмів, які впливають на регуляцію як суспільних відносин, завдання яких полягає у змінах, скерованих на осучаснення національної вищої освіти, так і на сферу забезпечення вищої освіти на засадах трансформації вищої освіти у відповідності до європейських стандартів. Зрозуміло, що таке трактування сучасного організаційно-правового механізму вищої освіти є доволі умовним, однак воно дає загальне уявлення

про напрямні розвитку цього непростого і вкрай складного процесу осучаснення національної вищої освіти. Окрім того, визначення причин недостатньої ефективності правового регулювання та організаційного забезпечення зазначених відносин сприятиме їх оптимізації [633, с.142].

На нашу думку, можна виділити такі три основні напрямки модернізації вищої освіти в Україні. Перший – системне вдосконалення національного освітнього простору; другий – використання досвіду, накопиченого попередньою системою вищої освіти; третій – застосування ефективної освітньої системи закладів вищої освіти з дієвою економікою та управлінням, яка б відповідала сучасному постіндустріальному суспільству й інтересам особистості.

С. Бабій до основних напрямків модернізації вищої освіти відносить підвищення конкурентності у європейському просторі; пріоритетність освіти та науки в структурі державного бюджету; відкритість освітньої моделі; перехід до особистісно-орієнтованого навчання; налагодження системи соціальних ліфтів; запровадження ефективного управління освітою [38, с.28-33]. Автор визначає функції мультикультурної освіти: створення нового освітнього середовища; зниження міжетнічної напруженості; виховання толерантності у взаємовідносинах представників різних культур. Вказує шляхи реформування освіти в Україні, а саме: створення атмосфери загальнодержавного сприяння розвитку освіти, подолання девальвації загальнолюдських цінностей, розвиток освіти на основі національних джерел, розробка прогресивних концепцій, підготовка нової генерації педагогічних кадрів, формування нової концепції управління сферою освіти, створення нової правової та нормативної бази [38, с.28-33].

І. Бацуровська до перспективних напрямків модернізації вищої освіти відносить масові відкриті он-лайн курси на прикладі закордонного досвіду [50, с.46-49]. Автором визначено їхні особливості, запропоновано засоби впровадження, представлено робочі платформи, характеристики, окреслено плюси та мінуси в освітньому процесі.

В. Шинкарук виділяє чотири напрямки модернізації вищої освіти в Україні:

- 1) формування ставлення до людини як мети соціального прогресу, а не засобу;
- 2) орієнтація на активізацію людського капіталу у вищій освіті і професійній підготовці, що базується на концепції гармонійного розвитку людини;
- 3) реформування системи вищої освіти і професійної підготовки є стратегічними для забезпечення якості фахівців;
- 4) продукування в процесі підготовки спеціаліста глибокої професійної компетентності і соціальної відповідальності при вирішенні завдань науково-технічного прогресу, соціального і культурного розвитку [620].

Варто зазначити те, що названі нами автори не виокремлюють стратегічні напрямні модернізації вищої освіти в Україні, а намагаються вказати тактичні дії у вирішенні цієї вкрай нагальної проблеми. Певною мірою поділяючи думки вказаних авторів, вважаємо, що все ж таки одним із найважливіших напрямків розвитку вищої освіти в Україні є системне вдосконалення національного освітнього простору, його суттєва кореляція у відповідності до вимог європейського стандарту вищої школи.

Насамперед, реформи вищої освіти в Україні в сучасних умовах постіндустріального суспільства передбачають запозичення європейських стандартів, які відповідають викликам ХХІ ст. і які визначатимуть подальший розвиток як національної, так і європейської вищої школи на найближчі десятиліття. Власне це стратегічна мета української вищої освіти, яку вона має подолати шляхом реформування національної вищої освіти, запровадженням стандартів передових країн світу. «Ніколи ще проблема якості освіти в Україні не мала такого важливого ідеологічного, соціального, економічного і технічного значення, як у теперішній час» [198, с.7].

Підтримуємо думку тих науковців, які вважають, що «Входження України в цивілізоване світове співтовариство неможливе без структурної

реформи національної системи вищої освіти, спрямованої на збереження мобільності, сприяння працевлаштуванню випускників на внутрішньому та зовнішньому ринках праці в умовах високої конкурентності» [198, с.11].

Варто ще раз наголосити на тому, що досвід, накопичений попередньою системою вищої освіти, в сучасних умовах XXI ст. не задовольняє не лише потреб держави у висококваліфікованих фахівцях, але й служить своєрідним гальмом на шляху реформування як вищої освіти, так і правової держави. Тому нагальним завданням сучасності є подолання цих проблем минулого.

«Метою модернізації вищої освіти в Україні є створення такої моделі освітнього процесу, в якій би оптимально поєдналися кращі вітчизняні й зарубіжні традиції. Поєднання гуманістичних традицій української педагогіки та зарубіжного досвіду виховання особистості, здатної до активних самостійних дій, дозволить створити динамічну, мобільну, конкурентоспроможну модель освітньої системи» [198, с.7].

Одним із ключових завдань модернізації вищої освіти є забезпечення її якості, побудова ефективної освітньої системи закладів вищої освіти з дієвою економікою та управлінням, яка б відповідала сучасному постіндустріальному суспільству й інтересам особистості [538, с.44].

Провідною тенденцією сучасності є також гуманізація освіти. Гуманоцентрична переорієнтація вітчизняної освіти під впливом світових та європейських вимірів передбачає формування фахівця, рівень підготовки якого гармонійно поєднував би ключові компетентності, розвиток особистості відповідно до духовних цінностей національної та загальнолюдської культури [306, с. 165].

Розвиток системи вищої освіти в європейських країнах здійснюється під впливом набутого досвіду з врахуванням як минулого, так і потреб та запитів сьогодення. Власне політично Європа практично інтегрована, тому сфера освіти – це те середовище, яке також вимагає інтеграції, що сприятиме зростанню економічного добробуту, стабільності суспільного життя і, звичайно, хорошим перспективам на майбутнє [306, с. 163].

Першочерговим заходом щодо модернізації вітчизняної вищої школи є кадровий потенціал та матеріально-технічне забезпечення закладів вищої освіти, які сьогодні ще не стимулюють студентів до активізації науково-дослідницької та науково-технічної діяльності [154, с. 131]. Варто констатувати, що, зважаючи на сучасні суспільні потреби і запити, реформа вищої освіти носить не декларативний характер, а є насущною необхідністю оновлення соціуму [538, с. 44].

Незважаючи на те, що українська система вищої освіти йде шляхом реформ, все ж таки необхідні зміни не лише власне освіти, а й усіх сфер суспільного буття, інтеграції до світових стандартів добробуту, економічного зростання, тому що реформування вимагатиме значних матеріальних коштів. Зі значними видатками на реформування вищої освіти зможе справитися лише економічно сильна і заможна країна. Звичайно, що реформування це не декларація певної політичної партії за рахунок пропагандистських гасел, це важкий і доволі кропіткий шлях, незворотність якого свідчитиме про намагання країни провести реформи заради майбутнього, втілити мрії не одного покоління українців про сильну і могутню державу, про високі стандарти в освіті, матеріальний добробут [115, с.1].

У сучасних умовах потребують оновлення теоретико-методологічні засади формування нової генерації, здатної до реалізації освітньої політики як головної функції держави шляхом модернізації усіх складових змісту навчально-освітньої сфери [99].

Зміст і структура психолого-педагогічної, методичної й інформаційно-технологічної підготовки у сфері вищої освіти мають бути зорієнтовані на вироблення вміння організовувати навчальний процес та вміння працювати в умовах вибору педагогічної позиції, технології, підручників, змісту, форм навчання тощо.

Стратегія розвитку національної системи освіти має формуватися відповідно до сучасних світових викликів і запитів постіндустріального суспільства початку XXI ст., інтегрувати національну систему освіти у

європейський і світовий освітній простір [335].

Одним із основних напрямків вищої освіти є підвищення якості національної освіти та забезпечення підготовки людини до життя у XXI столітті. Модернізація вищої освіти України вимагає змін у системі суспільного поступу загалом.

Загальна ідеологія модернізації вищої освіти пов'язана як з традиціями минулого, так і з передовим світовим досвідом. Модернізація освіти може розглядатися відповідно до цілей реформ, як створення та реалізація моделей випереджувального розвитку освіти адекватних до потреб суспільства, визначення напрямів «прориву» і зосередження зусиль на досягненні поставленої освітніми реформами мети. Процес модернізації освіти можливий тільки після реформування її основ, відповідно до вимог сучасності [538, с.36].

До сьогоднішнього часу серед науковців не існує єдиної точки зору щодо власне поняття «модернізація». Зокрема, А. Улановська взагалі вважає, що поняття модернізація вищої освіти не отримало достатнього теоретичного обґрунтування, оскільки ні у правових документах, ні у власне наукових джерелах не окреслено чіткі ознаки та критерії цього феномену, що визначають його зміст. Не заперечуючи того, що модернізація нерозривно пов'язана з розвитком суспільства [575, с.260-261].

В. Іноземцев наголошує на тому, що модернізація є складним соціальним проектом, який породжується усвідомленням економічного, технологічного й соціального відставання певного суспільства від лідерів світової арени [193, с.62].

С. Пакулін дотримується точки зору, що модернізація професійної освіти передбачає підготовку фахівців для високотехнологічного виробництва, враховуючи, що відбувається стрімке старіння знань, обумовлене швидкими економічними зрушеннями. Для забезпечення належної якості професійної підготовки кадрів необхідно запроваджувати систему освіти упродовж усього трудового життя [371, с.43].

Серед важливих тенденцій розвитку професійної підготовки в сучасних

соціокультурних умовах прослідковується також інтернаціоналізація вищої школи, сутність якої полягає у створенні інтернаціональних освітніх структур різного призначення, забезпеченні студентської мобільності, широкому застосуванні дистанційного навчання [306, с.166].

Натомість Н. Воевутко констатує, що однією з основних ланок реформи освіти в Україні є модернізація процесу підготовки педагогічних кадрів [99].

С. Бабій стверджує, що модернова освіта має відповісти вимогам часу, своєрідному «духу епохи», провідними чинниками якої є глобалізація та інформаційна революція; вивчаючи та залучаючи міжнародний досвід, зокрема, країн передової економіки, варто не забувати про власні педагогічні традиції; їхнє поєднання формує той філософський стрижень, навколо якого мають розгортатися всі модернізаційні процеси [39, с.50-54].

Є й інше бачення суті модернізації, яке ґрунтується на тому, що це є оновлення або створення нових інституцій, що готують умови для перетворення міжлюдських стосунків у сфері політичних, правових, економічних, суспільних відносин на сучасних засадах визнання принципів демократії, верховенства права та прав людини, ринкової економіки, соціальної держави, усталених міжнародних норм співіснування країн [325].

В. Пашков процеси модернізації пов'язує, з одного боку, з глобалізацією освіти, становленням інформаційного суспільства, посиленням інтернаціоналізації, стандартизації, підвищенням вимог до якості освіти і внутрішнім соціально-економічним імперативом, з іншого – називає їх стратегічними пріоритетами держави, яка може через ефективність соціально-економічного реформування, конкурентоспроможність національної економіки, розбудову соціально-правової держави, міжнародне визнання інтегрувати національну вищу освіту до європейського освітнього простору, яка «...стає стратегічно обумовленою і закономірною, а реформування її структури – нагальною необхідністю» [382].

Слушно зауважує А. Улановська, що доволі часто поняття «модернізація» ототожнюють з «трансформацією», «інновацією», «нововведенням»,

«реформуванням» [575, с.263]. Особливою рисою модернізації вищої освіти в Україні є її полісуб'єктність, що означає залучення до реалізації мети і завдань модернізації одночасно багатьох суб'єктів.

Л. Яковенко називає чотири основних суб'єкти модернізації вищої освіти: 1) споживачі, які одержують освітню послугу (фізична особа або колектив); 2) провайдери (виробники), які надають освітні послуги (державні або приватні навчальні заклади); 3) держава, що в певній мірі регулює ринок освітніх послуг та замовляє підготовку спеціалістів у межах державного фінансування; 4) суспільство, бо відчуває вплив підвищення або зниження освітнього рівня на соціальний клімат [635, с.108].

Незважаючи на значну кількість розумінь поняття «модернізація», А. Улановська вважає, що модернізація вищої освіти – це складний цілісний багатовимірний процес перетворення всієї системи, зумовлений сукупністю чинників і, передусім, новими потребами на сучасному етапі розвитку суспільства, характерними особливостями якого є посилення функціональної диференціації змісту підготовки, полісуб'єктність, а також перехід від вертикальних до горизонтальних зв'язків між компонентами системи [575, с.268].

Констатуємо, що особливість української системи вищої освіти полягає на сьогодні у відірваності освітньої галузі від потреб країни. Саме на вирішення цієї проблеми повинна бути спрямована модернізація української освіти. Цивілізаційні зміни змінюють світ і наше уявлення про нього. Саме у такій точці біфуркації, внаслідок інноваційних змін у суспільному розвитку, відбувається реформування й модернізація сфери освіти як найбільш масового соціального інституту формування й розвитку людського інтелекту та людських ресурсів.

Важливим для сучасного суспільства є осмислення якісно нових ознак і смислів сучасної освіти в умовах євроінтеграції. Осучаснення різних сфер суспільного життя призведе до необхідності реформування системи освіти. Назрілість реформ вищої школи в Україні є доконаним фактом, про що свідчать певне правове поле, задеклароване вищими органами влади. Зокрема, йдеться

про Стратегію сталого розвитку «Україна–2020», схвалену Указом Президента України від 12 січня 2015 р. № 5/2015 (стаття 67) [368, с.8], яка передбачає реалізацію багатьох програм з реформування національної вищої освіти.

Модернізація має охоплювати всі види діяльності закладу вищої освіти, відповідати за його розвиток, підвищення конкурентоздатності. Уся багатогранність формування і впровадження інноваційної політики вищої школи повинна підлягати певним формуючим принципам, котрі забезпечуватимуть поступальність та самодостатність, а разом з тим – ефективність інноваційності та її спрямованість на економічний, соціальний і духовний розвиток суспільства; оптимальне поєднання державного регулювання і самоврядування; формування інноваційних проектів за пріоритетними напрямками досліджень, що визначаються державною і регіональною інноваційною політикою науково-педагогічних шкіл, здатних забезпечити випереджаючий рівень освіти і наукових досліджень, розвиток науково-технічної творчості молоді; проведення наукової діяльності [543].

Інноваційний розвиток освіти спирається на спеціально розроблені принципи:

принцип випереджаючого розвитку освіти (як адекватна відповідь на запити, обумовлені напрямками соціально-економічного розвитку України (передбачає мобільну переорієнтацію системи освіти на підготовку індивіда до суспільних реалій в швидко змінних умовах інтенсивного розвитку, на запити суспільства і ринку праці);

принцип проектування інноваційного розвитку (різні підходи до інновацій, що передбачають розроблення та реалізацію конкретних проектів, спрямованих на перспективу (досягнення суспільного порозуміння, на основі якої влада, соціуму, бізнес, громадські організації, суспільні інституції та професійно-педагогічне співтовариство приймають на себе зобов'язання зі спільного просування в Україні інноваційних освітніх процесів; досягнуте суспільне порозуміння дозволить збудувати конструктивні взаємовигідні відносини всіх суб'єктів, що забезпечить dokonечні зміни в такій складній

соціально-економічній сфері життя як освіта);

принцип безперервності освіти (безперервна освіта індивіда упродовж всього його життя є чинником мобільності соціуму, його готовності до прогнозованих трансформацій, змін);

принцип стратегічного інвестування (основною конкурентною якістю індивіда постають його знання і компетенції, професійна та соціальна мобільність, вміння ініціювати, підтримувати та впроваджувати інноваційні технології управління та виробництва, освітнє навчальне середовище, освітні установи, організації та інституції) [543].

Першочерговим завданням української вищої освіти є якнайшвидша адаптація до єдиних європейських освітянських критеріїв і стандартів. Розвиток України на сучасному етапі визначається в загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні загальнолюдські цінності: права людини, права національних меншин, лібералізацію, свободу пересування у демократичному суспільстві [525].

Особливе місце в реалізації інтеграційних процесів, поряд з іншими напрямками сучасної освіти, посідають визначені європейські стратегічні орієнтири, які передбачають формування професійно компетентного фахівця, реалізацію індивідуально-креативного кредо особистості у процесі підготовки студента до професійної діяльності, який матиме змогу мобільно реагувати на зміни в соціальному й економічному житті суспільства, здійснювати ефективне соціальне й професійне спілкування, більш гнучко аналізувати й вирішувати різні ситуації засобами комунікації.

Основні напрямки розвитку вищої освіти в Україні обумовлені змінами і реформами, яких очікує українське суспільство. Зміни в суспільній свідомості, ставленні людства до освіти як такої, сприяють появі особистості, яка гуманістично орієнтована на парадигму освіти, до саморозвитку і професійної діяльності.

В умовах подолання традиційно сформованого масово-репродуктивного характеру розвитку вищої освіти, виведення її на особистісний рівень значну

роль відіграють європейські прогресивні підходи, побудовані на гуманістичній основі. Охарактеризовані тенденції та пріоритети вищої освіти в Європі мають знайти логічне відображення та адаптацію у вищій школі України, яка потребує модернізації та розвитку.

Висновки до розділу 4

Визначення перспектив розвитку вищої освіти в Україні в умовах глобальних викликів надає можливість зробити наступні висновки:

1. Аналіз чинних нормативно-правових актів, що регулюють освітні правовідносини в Україні, свідчить, що за всієї прогресивності документів, прийнятих останніми роками в освітній галузі й спрямованих на її розвиток, норми, які безпосередньо стосуються адміністративних процедур у сфері вищої освіти, є розрізненими, суперечливими і не становлять єдиної системи, що значно ускладнює їх реалізацію та суттєво зменшує ефективність їх впливу. Для вирішення проблем, що виникають у процесі регулювання адміністративно-процедурної діяльності у сфері вищої освіти в Україні, потрібні подальше вдосконалення і розвиток правової бази, зокрема внесення відповідних доповнень і змін до чинних законів, прийняття нових законодавчих актів та інших нормативно-правових документів, спрямованих на регламентацію адміністративних процедур в освітній сфері.

2. Українська освіта перебуває у стані реформування, що супроводжується структурними змінами на всіх рівнях системи. Деклароване «відставання» від країн Європи, спроби їх «наздогнати» призвели до того, що сторонні компоненти сьогодні не просто «сліпо» переносять на вітчизняний ґрунт, а й абсолютизують з погляду змістовної складової. Такий сценарій розвитку навряд чи здатен привести до позитивного результату. Тому доцільно поставити питання про правильність обраного напрямку реформування і спрогнозувати можливі варіанти розвитку ситуації. На наш погляд, проблему вибору моделі політики держави у сфері вищої освіти можна поставити як

проблему «орієнтації на себе» (тобто на внутрішні цілі, завдання та інтереси держави) або «орієнтації на інших» (тобто на зовнішньополітичні завдання: інтернаціоналізацію, глобалізацію тощо).

3. Політика реформування вищої освіти повинна виходити як з формулювання мети реформи та формулювання стратегічних завдань, так і чіткого формулювання причин незадовільного стану у вищій освіті. На нашу думку, реформа вищої освіти може успішно відбутися лише в тому випадку, якщо із самого її початку формувати передумови для становлення професійного експертного середовища, без якого провести реформу системи вищої освіти неможливо. Реформа вищої освіти повинна спиратися на відповідне експертне середовище (не лише вітчизняне, а й закордонне). Громадські засади діяльності переважної більшості освітніх експертів є недостатніми.

4. Серед найбільш гострих проблем, які сьогодні стримують розвиток освітньої галузі, не даючи можливості забезпечити належну якість вищої освіти, адекватну новим економічним та соціально-культурним умовам, слід відзначити: недостатню відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці; обмеженість доступу до якісної освіти окремих категорій населення; недосконалість змісту вищої освіти: державних стандартів, навчальних планів, програм, підручників тощо; недостатню зорієнтованість структури і змісту вищої та післядипломної освіти на потреби ринку праці та сучасні економічні проблеми, невідпрацьованість системи працевлаштування випускників; недосконалість системи моніторингу та оцінювання якості вищої освіти; повільне здійснення гуманізації, екологізації в навчально-виховний процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій; недостатній рівень соціально-правового захисту учасників навчально-виховного процесу; низький рівень фінансово-економічного, матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення діяльності закладів вищої освіти; неефективність управління системою вищої освіти, недостатній розвиток самоврядування закладів вищої освіти, відсутність залучення до управління громадських

інституцій, роботодавців та інших користувачів освітніх послуг.

5. Доведено, що на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти в Україні бракує системної координації, глибокого наукового аналізу, послідовності в реалізації прийнятих програмних документів, у той час як розроблення державної освітньої політики має ґрунтуватися на всебічному аналізі, виявленні та порівнянні можливих варіантів розвитку, установленні пріоритетних напрямків управління системою освіти та контролю за нею.

6. У контексті тотального впливу інформаційних технологій на вищу освіту можна виділити декілька можливих типів університетів.

1. Підприємницький університет. За способом планування діяльності та менеджменту такий університет є близьким до підприємства. Мета менеджменту – максимізація фінансового прибутку на всіх напрямках діяльності. На це спрямовані зусилля по відкриттю власних освітницьких програм, бізнес-шкіл, курсів підготовки та перепідготовки, програм навчання позауніверситетського рівня (близьких до технікумів та училищ). Активність в плані проведення прикладних досліджень із зовнішніми джерелами фінансування.

2. Університет-«супермаркет». Пропонує значну кількість модульних курсів, орієнтованих на ринок праці та на «середнього за здібностями» студента. Студент обирає модулі, керуючись власними потребами, уявленнями про майбутню кар'єру та порадами методистів (деякі курси можна вивчати лише на базі інших курсів). У переліку домінують ті курси, що «користуються попитом». Такий університет найбільш гнучко може реагувати на зміни вимог до працівників на ринку праці.

3. Дистанційний університет. Цей тип є певним розвитком попереднього. Вибір курсів для навчання та програми навчання здійснюється також на основі побажань слухача та рекомендацій методистів. Орієнтація на професійну підготовку. Безпосередній контакт між викладачем та студентом відсутній або майже відсутній. Основою є використання сучасних інформаційних технологій.

4. Дослідницький університет. Університети елітного навчання. Готують

кадри для наукових установ та інших університетів. Програма підготовки повністю визначається викладачами. Студент має можливість здійснювати вибір курсів для певної спеціалізації, але ця можливість досить обмежена. Розвинутим є сектор магістерської підготовки та аспірантура (або програми PhD). Викладачі стимулюються до занять науковою роботою. Навчання орієнтовано не тільки на трансляцію існуючих знань, але й на навчання інноваційним знанням та технологіям.

7. Визначено умови, які сприятимуть ефективності функціонування вищої освіти в Україні, ґрунтується на таких трьох основних засадах: по-перше, нормативно-правовому забезпеченні навчально-виховного процесу модернізації вищої освіти, його відповідності кращим світовим і загальноєвропейським стандартам; по-друге, відповідній матеріальній і соціальній базі – як стабільному чиннику реалізації стратегічного плану ефективності якості освіти; по-третє, змістовому наповненні якісної вищої освіти з врахуванням як здобутків національної школи, так і сучасних стандартів навчання.

8. Сучасний механізм розвитку сфери вищої освіти фахівці визначають як певну структуру взаємообумовлених механізмів, які впливають на регуляцію як суспільних відносин, завдання яких полягає у змінах, скерованих на осучаснення національної вищої освіти, так і на сферу забезпечення вищої освіти на засадах трансформації вищої освіти у відповідності до європейських стандартів. Зрозуміло, що таке трактування сучасного організаційно-правового механізму вищої освіти є доволі умовним, однак воно дає загальне уявлення про напрямні розвитку цього непростого і вкрай складного процесу осучаснення національної вищої освіти. Окрім того, визначення причин недостатньої ефективності правового регулювання та організаційного забезпечення зазначених відносин сприятиме їх оптимізації.

9. Окреслено такі три основні напрямки модернізації вищої освіти в Україні. Перший – системне вдосконалення національного освітнього простору; другий – використання досвіду, накопиченого по-передньою системою вищої освіти; третій – застосування ефективної освітньої системи закладів вищої

освіти з дієвою економікою та управлінням, яка б відповідала сучасному постіндустріальному суспільству й інтересам особистості.

10. Виокремлено чотири основних суб'єкти модернізації вищої освіти:

- 1) споживачі, які одержують освітню послугу (фізична особа або колектив);
- 2) провайдери (виробники), які надають освітні послуги (державні або приватні навчальні заклади);
- 3) держава, що в певній мірі регулює ринок освітніх послуг та замовляє підготовку спеціалістів у межах державного фінансування;
- 4) суспільство, бо відчуває вплив підвищення або зниження освітнього рівня на соціальний клімат.

11. Інноваційний розвиток освіти спирається на спеціально розроблені принципи:

принцип випереджаючого розвитку освіти (як адекватна відповідь на запити, обумовлені напрямками соціально-економічного розвитку України (передбачає мобільну переорієнтацію системи освіти на підготовку індивіда до суспільних реалій в швидко змінних умовах інтенсивного розвитку, на запити суспільства і ринку праці);

принцип проектування інноваційного розвитку (різні підходи до інновацій, що передбачають розроблення та реалізацію конкретних проектів, спрямованих на перспективу (досягнення суспільного порозуміння, на основі якої влада, соціуму, бізнес, громадські організації, суспільні інституції та професійно-педагогічне співтовариство приймають на себе зобов'язання зі спільного просування в Україні інноваційних освітніх процесів; досягнуте суспільне порозуміння дозволить збудувати конструктивні взаємовигідні відносини всіх суб'єктів, що забезпечить доконечні зміни в такій складній соціально-економічній сфері життя як освіта);

принцип безперервності освіти (безперервна освіта індивіда упродовж всього його життя є чинником мобільності соціуму, його готовності до прогнозованих трансформацій, змін);

принцип стратегічного інвестування (основною конкурентною якістю індивіда постають його знання і компетенції, професійна та соціальна

мобільність, уміння ініціювати, підтримувати та впроваджувати інноваційні технології управління та виробництва, освітнє навчальне середовище, освітні установи, організації та інституції).

В умовах подолання традиційно сформованого масово-репродуктивного характеру розвитку вищої освіти, виведення її на особистісний рівень значну роль відіграють європейські прогресивні підходи, побудовані на гуманістичній основі. Охарактеризовані тенденції та пріоритети вищої освіти в Європі мають знайти логічне відображення та адаптацію у вищій школі України, яка потребує модернізації та розвитку.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі на основі одержаних наукових і практичних результатів вирішено поставлену наукову проблему щодо дослідження правової природи вищої освіти в Україні у теоретико-правовому вимірі. Розв'язанню постановленої в дисертації проблеми сприяли теоретико-правові, філософські, загальнонаукові та спеціальні методи дослідження, за допомогою яких обґрунтовано достовірні результати, що мають якісні та кількісні показники вищої освіти в Україні.

1. Констатовано, що жваві дискусії стосовно потенційних шляхів оновлення/модернізації національної системи вищої освіти ведуться і на шпальтах науково-популярних часописів, і на різного роду форумах, освітянських нарадах, симпозіумах, науково-практичних конференціях і семінарах. Зважаючи на тривалість полемічного обговорення щодо напрямів модернізації, безперервний процес критичного аналізу ефективності та продуктивності реформаційних заходів зауважено певну дуалістичність сучасної системи національної вищої освіти, що зумовлено низкою чинників. Упродовж останніх років простежується зростання прогресивних тенденцій, які здійснюють системоутворюючий вплив на розвиток освітньої сфери в світі, а водночас, – і в Україні.

З методологічного погляду зазначено, що сучасні соціально-економічні тенденції викликають необхідність осмислення та аналізу особливостей суспільно-економічного стану України, розробки стратегії розвитку держави з урахуванням того факту, що освіта є одним із видів економічної діяльності. Інтенсивний розвиток ринкових відносин та процеси світової глобалізації, як багатогранні цивілізаційні явища, визначають розвиток університетської освіти, яка поєднує науково-дослідницьку й інноваційно-підприємницьку діяльність (наука + освіта + інновації + промисловість + уряд) й потребує дослідження та прогнозування не на рівні окремих явищ чи фактів, а тенденцій, як узагальнених векторних характеристик, притаманних не лише

конкретній державі або її освітній ланці, а має поширення та прояви континентального та трансконтинентального характеру.

2. На основі загальносоціального аналізу нормативно-правової основи вищої освіти в Україні визначено, що оновлення всіх сфер життя українського суспільства призвело до необхідності реформування системи освіти, зокрема це стосується вищої освіти, завдання якої полягає у тому, щоб зміст навчальних програм і планів відповідав суспільним потребам і запитам у зв'язку з переходом до постіндустріального суспільства. Такі важливі складові цього процесу як глобалізація та інтеграція посилили вимоги до вищої школи з метою забезпечення сталого розвитку держави. Тобто оновлення і реформування вищої школи є важливим і вкрай актуальним завданням держави у сфері освітньої політики.

3. Завдяки застосуванню комунікативно-інституційного та міждисциплінарного підходів, вказано що сучасний механізм розвитку вищої освіти – це певна структура взаємообумовлених механізмів, які впливають на регуляцію і суспільних відносин, завдання яких полягає у змінах, скерованих на осучаснення національної вищої освіти, і сфери забезпечення вищої освіти на засадах трансформації вищої освіти у відповідності з європейськими стандартами. Зрозуміло, що таке трактування сучасного організаційно-правового механізму вищої освіти є доволі умовним, однак воно дає загальне уявлення про напрями розвитку цього непростого і вкрай складного процесу осучаснення національної вищої освіти. Окрім того, визначення причин недостатньої ефективності правового регулювання та організаційного забезпечення зазначених відносин сприятиме їх оптимізації.

4. Доведено, що підходи до розуміння поняття «вища освіта» необхідно розглядати через інноваційний розвиток освіти, який ґрунтується на напружках розвитку освіти і на спеціально розроблених принципах. Принцип випереджаючого розвитку освіти (як адекватна відповідь на запити суспільства, обумовлені напружками соціально-економічного розвитку України, що означає мобільну переорієнтацію системи освіти на підготовку людини до

життя в швидкозмінних умовах інтенсивного розвитку). Принцип проектування інноваційного розвитку (підходи до інновацій, що припускають розробку та реалізацію вже нині проектів, скерованих на перспективу: досягнення суспільної згоди, на основі якої влада, суспільство, бізнес, громадські організації і професійно-педагогічне співтовариство приймають на себе зобов'язання зі спільного просування в Україні інноваційних освітніх процесів. Досягнута суспільна згода дозволить вибудувати конструктивні взаємовигідні відносини всіх суб'єктів, що забезпечить необхідні зміни в такій складній соціально-економічній сфері життя регіону, як освіта. Принцип безперервності освіти (безперервна освіта людини протягом усього його життя є чинником мобільності суспільства, його готовності до прогнозованих змін). Принцип стратегічного інвестування, коли головною конкурентною якістю людини стають знання і компетенції, соціальна та професійна мобільність, вміння ініціювати або підтримувати інноваційні технології виробництва та управління, освітнє середовище, освітні установи та організації.

5. З'ясовано, генезис вищої освіти, який охоплює другу половину XVI – початок XXI ст. – час від виникнення перших вищих українських шкіл, які функціонували у Речі Посполитій, до новочасних університетів європейського типу. Сьогодні немає однастайності у питанні періодизації генезису основних етапів вищої освіти в Україні. Взагалі виокремлення певних якісних періодів генезису вищої освіти є доволі суб'єктивним явищем. Більшість дослідників визначають сім етапів: перший – заснування Греко-слов'янської академії у м. Острог; другий – створення Києво-Могилянської академії; третій – виникнення університетів на українських територіях, що перебувала у складі Російської та Австро-Угорської імперій; четвертий – формування наприкінці XIX ст. технічних, медичних, педагогічних та інших спеціалізованих вищих навчальних закладів; п'ятий – час створення нових типів вищих закладів освіти (1917–1941 рр.); шостий – розвиток вищої освіти у повоєнний період – до проголошення незалежності України; сьомий – сучасне становлення вищої освіти, приєднання України до Болонського процесу, інтеграція української

системи вищої освіти у загальноєвропейську.

Наголошено, що визначені основні етапи генезису вищої освіти в Україні свідчать про те, що цілісно й системно цей процес відбувається упродовж другої половини XVI – початку XXI ст., позаяк вища освіта є пріоритетним і надважливим завданням стратегічного поступу, який забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців у різних сферах суспільно-політичного, національно-культурного і соціально-економічного життя суспільства.

6. Визначено, що першочерговим завданням української вищої освіти є якнайшвидша адаптація до єдиних європейських освітянських критеріїв і стандартів. Розвиток України на сучасному етапі визначається в загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні загальнолюдські цінності: права людини, права національних меншин, лібералізацію, свободу пересування у демократичному суспільстві.

7. Наголошено, що європейські стратегічні орієнтири передбачають формування професійно компетентного фахівця, реалізацію індивідуально-креативного кредо особистості у процесі підготовки студента до професійної діяльності, який матиме змогу мобільно реагувати на зміни в соціальному й економічному житті суспільства, здійснювати ефективне соціальне й професійне спілкування, більш гнучко аналізувати й вирішувати різні ситуації засобами комунікації.

8. Доведено, що в умовах подолання традиційно сформованого масово-репродуктивного характеру розвитку вищої освіти, виведення її на особистісний рівень, значну роль відіграють європейські прогресивні підходи, побудовані на гуманістичній основі. Охарактеризовані тенденції та пріоритети вищої освіти в Європі мають знайти логічне відображення та адаптацію у вищій школі України, яка потребує модернізації та розвитку.

9. Підкреслено, що незважаючи на те, що українська система вищої освіти йде шляхом реформ, все ж таки необхідні зміни не лише власне освіти, але й усіх сфер суспільного буття, інтеграції до світових стандартів добробуту,

економічного зростання, оскільки реформування вимагатиме значних матеріальних коштів. Зі значними видатками реформування вищої освіти зможе справитися лише економічно сильна і заможна держава. Звичайно, що реформування це не декларація певної політичної партії за рахунок пропагандистських гасел, це важкий і доволі клопіткий шлях.

Основні напрями розвитку вищої освіти в Україні обумовлені змінами і реформами, яких очікує українське суспільство. Зміни в суспільній свідомості, ставленні людства до освіти як такої, сприяють появі особистості, яка гуманістично орієнтована на парадигму освіти, націлена на саморозвиток і професійну діяльність.

10. Національна доктрина розвитку освіти передбачає, що важливе місце у реформуванні вищої освіти посідає створення сприятливих умов для реалізації задекларованого, а також акцентується увага на необхідності скерування матеріальних, фінансових, кадрових ресурсів на забезпечення відповідності вищої освіти потребам сучасності.

Наголошено на тому, що правові засади формування модерної парадигми вищої освіти на сучасному етапі визначає Верховна Рада України, реалізує Кабінет Міністрів і Міністерство освіти і науки України. Правове забезпечення супроводу механізму реалізації реформ у сфері вищої освіти відбувається за такими основними напрямами, як: постійне вдосконалення керування системою вищої освіти через стандартизацію, ліцензування й акредитацію ЗВО тощо.

11. Визначено, що організаційною основою державної політики виступають також програми розвитку освіти, розроблені та прийняті органами державної влади. Зокрема, у 2002 р. указом Президента України затверджена Національна доктрина розвитку освіти, суть якої полягає у наповненні змістом державної освітньої системи, формуванні стратегії її розвитку. Деякі дослідники зауважують, що стратегія є й інструментом реалізації правового забезпечення реформування і оновлення вищої освіти в Україні.

12. Правове забезпечення механізму модернізації вищої освіти в Україні

– це поєднання і міжнародних правових норм і вимог, і національних, завдання яких полягає у забезпеченні високого рівня підготовки фахівців, практичні знання і навички яких відповідали б потребам сучасного ринку праці. Особливостями правового механізму трансформації вищої освіти є самостійність та інноваційність. Йдеться власне про повну автономію закладу вищої освіти, визначення власних академічних стратегій і підходів до організації навчального процесу. Заклад вищої освіти України має не лише продукувати певні ідеї, розвивати ті чи інші тенденції у науці, але, передусім, сприяти поступовому суспільному розвитку, повною мірою забезпечувати запити і потреби сучасної людини, вкрай необхідні для сьогодення.

Реформи вищої освіти в Україні в сучасних умовах постіндустріального суспільства передбачають запозичення європейських стандартів, які відповідають викликам ХХІ ст. і які визначатимуть подальший розвиток і національної, і європейської вищої школи на найближчі десятиліття. Власне це є стратегічною метою української вищої освіти, яку вона має досягти шляхом реформування національної вищої освіти, запровадженням стандартів передових держав світу. Закономірно, що такі високі стандарти вищої освіти, правове громадянське суспільство сприятимуть загалом формуванню передумов для досягнення Україною гідного місця у системі європейських народів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасова Е. Вища освіта в Італії. *Passus in scienciam*. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4951/1/Abasova.pdf> (дата звернення 04.05.2016).
2. Абашкіна Н. В. Інновації в освіті Німеччини у контексті розвитку європейської інтеграції. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2003. Вип. III–IV. С. 242–248.
3. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX–XXст.): дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 1998. 375 с.
4. Авдєєв О. О. Адміністративні процедури здійснення державного контролю за діяльністю вищих навчальних закладів України. *Форум права*. 2012. № 2. С. 9–14. URL: <http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/FP/2012-2/12aooonzu.pdf>. (дата звернення 19.03.2015).
5. Авер'янова Н. Сучасне студентство у контексті формування національної еліти України. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2010. № 14. С. 30–32.
6. Авшенюк Н. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. *Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць*. 2009. Вип. 468. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/Nvchu/PtP2009> (дата звернення 04.07.2015).
7. Авшенюк Н. М. Соціально-економічні детермінанти розвитку транснаціональної вищої освіти на зламі XX–XXI століть. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 52–61.
8. Авшенюк Н.М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець XX–початок XXI ст.) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 166 с.
9. Адміністративне право : підручник. Ю. П. Битяк (кер. авт. кол.), В. М. Гаращук, В. В. Богуцький та ін.; за заг. ред. Ю. П. Битяка, В. М. Гаращука, В. В. Зуй. Харків : Право, 2010. 624 с.

10. Адміністративне право України : Академічний курс : підручник : у 2 т. / Ред. колегія: В.Б. Авер'янов (голова). Київ : Юрид. думка, 2004. Т. 1. Загальна частина. 2004. 584 с.
11. Адміністративне право України в сучасних умовах (виклики початку ХХІ століття) : монографія. В. В. Галуцько, В. І. Олефір, М. П. Пихтін та ін.; за заг. ред. В. В. Галуцька. – Херсон : ВАТ «Херсон. Міська друкарня», 2010. 376 с.
12. Алексієвець М., Алексієвець Л. Наука у системі реформування вищої школи в контексті Закону України «Про вищу освіту». Україна-Європа-Світ. Міжнародний збірник наукових праць. Серія: : Історія, міжнародні відносини. 2014. Вип. 14. С. 33–40.
13. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України Історія. Теорія: Підручник. Київ: «Либідь», 1998. 560 с.
14. Аналітична доповідь до Щорічного Послання Президента України до Верховної Ради України «Про внутрішнє та зовнішнє становище України в 2015 році». Київ: НІСД, 2015. С. 353–354.
15. Аналітична доповідь про стан моніторингу якості освіти в Україні. / МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти»; І.І. Бабин, Л.М. Гриневич, І. Л. Лікарчук та ін.; за заг. ред. І.Л. Лікарчука. Київ: МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти»; Харків : Факт, 2011. 96 с.
16. Андерсек К. Институциональное академическое предпринимательство в университете. Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 58–63.
17. Андрейчук С. К. Державне управління реформуванням вищої освіти в Україні в контексті Болонського процесу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. управління: спец. 25.00.01 «Теорія та історія державного управління»; Нац. акад. держ. упр. При Президентові України ; Львівськ. рег. ін-т держ. управління. Львів, 2007. 21 с.
18. Андреева Д. Є. Місце правового регулювання суспільних відносин

у галузі освіти в сучасній системі права України. Вісник Запорізького нац. ун-ту. 2011. № 1. С. 11–15.

19. Андреева О. Б. Функції вищих навчальних закладів як суб'єктів професійної підготовки працівників ОВС. Вісник ХНУВС. 2011. № 4 (55). С. 184–189.

20. Андрущенко В. П. Освіта в діалозі цивілізацій : зростання комунікативної функції. Діалог цивілізацій: нові принципи організації світу : матеріали Всесвітньої конференції (Київ, 24 травня 2002 р.). Київ : МАУП, 2002. С. 98–100.

21. Андрущенко В. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. Київ: К.І.С, 2003. 296 с.

22. Андрущенко В., Лутай В. Філософія освіти в Україні: стан, проблеми та перспективи розвитку. Наукові записки АН ВШ України. Київ, 2004. Вип. 6. С.59–72.

23. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів. Сучасна школа України. 2014. № 6. С.57–66.

24. Андрущенко В. Філософія освіти: навчальний посібник. Київ: Вид-во НПУ імені Н.П. Драгоманова, 2009. 328 с.

25. Андрущенко В. Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку XXI століття: монографія / Акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти; В. Андрущенко, Л. Горбунова, Л. Зязюн та ін. Київ: Педагогічна думка, 2007. 352 с.

26. Андрущенко В. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю. Київ: Знання України, 2010. 670 с.

27. Андрущенко, В. Відповіді на глобалізаційні виклики епохи : «Освіта» продовжує публікацію авторського циклу Віктора Андрущенка «Вчитель, якого чекають». Освіта. 2012. 12–19 вересня (№ 39/40). С. 8–9.

28. Андрущенко, В. П. Віктор Андрущенко: Навчання не повинно перетворитися на «легку прогулянку бульваром» : розмова з ректором НПУ ім. М. П. Драгоманова про особливості підгот. сучас. учителів, нові держ.

стандарти і доопрацювання проекту Закону «Про вищу освіту»; записав інтерв'ю Максим Короденко. Освіта України. 2012. 5 березня (№ 10/11). С. 7.

29. Анненкова І. П. Моніторинг якості освіти у ВНЗ. Вища освіта України. Том II (20). 2010 р. С. 404–413.

30. Антошкіна Л. І. Науково-методичні основи державного регулювання вищої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. економ. наук : спец. 08.02.03. «Організація управління, планування і регулювання економікою». Наук.-досл. економічний ін-т Міністерства економіки України. Київ, 2006. 28 с.

31. Артёмов І. В., Ващук О. М. Концептуальні та правові основи формування Європейського освітнього простору: навчальний посібник. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 486 с.

32. Асланян А. Л. Развитие высшего образования в Армении. Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 48 -51.

33. Астахова В. І. Соціологічна енциклопедія. Ред. кол. Астахова В.І., Бакіров В.С. та ін. Київ: Академвидав, 2008. 455 с.

34. Ахмедов Г., Рустамов Ф. Народное просвещение в Азербайджанской демократической республике (1918-1920 гг.). Педагогика. 1992. № 9-10. С. 82-84.

35. Ахмедов Г.И. Влияние идей К. Д. Ушинского на азербайджанскую школу. Педагогика. 2005. № 8. С. 94-102.

36. Бабин І. І. Вища освіта України і Болонський процес: стан, проблеми, перспективи. Шляхи модернізації вищої освіти в контексті євроінтеграції : матеріали регіонального наук.-практ. Семінару. За заг. ред. Г. В. Терещука. Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. С. 16–19.

37. Бабин І., Ликова В. Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти України в контексті Європейського простору вищої освіти на період до 2020 р. URL: <https://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/238-strategija-ta-suchasni-tendenciji-rozvitku-universitetskoji-osviti-ukrajini-v-konteksti-jevropejskogo-prostoru-vishhoji-osviti-na-period-do-2020-r-.html> (дата

звернення 12.11.2015).

38. Бабій С. Основні напрями модернізації освіти: тенденції та перспективи. Вища освіта України. 2014. № 1. С. 28–33.

39. Бабій С. Поняття «модернізації освіти» в контексті сучасного дискурсу про освіту. Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 31. С. 50–54.

40. Бабій С. Поняття «модернізації освіти» в контексті сучасного дискурсу про освіту. Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 31. С. 50–54.

41. Базуріна В. М. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2009. 190 с.

42. Бакиров В. С. Высшая школа перед вызовами XXI столетия. Высшее образование как основа цивилизационного развития государства: проблемы и перспективы. Харьков: Изд-во НУА, 2010. С.12–15.

43. Бакіров В. С. Вища школа України: на шляху до європейських стандартів. Академическая мобильность – важный фактор образовательной интеграции Украины: материалы Междунар. науч.– практ. конф., Харьков, 16–19 ноябрь. 2010 г. Харьков: Изд-во НУА, 2010. С.37–46.

44. Бакіров В. С. Сучасна вища освіта як предмет соціологічної рефлексії. Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. 2009. № 881. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. Вип. 24. С.31–36.

45. Балабанов К. В. Основні тенденції розвитку освіти і науки в Європейському Союзі. URL: www.nbuv.gov.ua/Portal/soc_gum/Prvs/2009_3/1047.pdf. (дата звернення 19.12.2015).

46. Бандурка О. М., Тищенко М.М. Адміністративний процес : підруч. для вищих навч. закл. Київ : Літера ЛТД, 2002. 288 с.

47. Барський Т. Дидактичні основи технології підготовки викладачів

технічних дисциплін (за матеріалами технічної освіти у Польщі) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 1999. 42 с.

48. Батечко Н. Г. Державне управління сферою вищої освіти: суперечності сучасного розвитку. Наукові праці: науково-методичний журнал. Серія: Педагогіка. 2012. Вип. 197. С. 10–15.

49. Бауман З. Индивидуализированное общество. Москва: Логос, 2005. 390 с.

50. Бацуровська І. В. Перспективні напрямки модернізації вищої освіти. Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. 2014. Вип. 1. С. 46–49.

51. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. Київ: Либідь, 2008. 204 с.

52. Бігун В. Юридична освіта в Україні та Німеччині. Юридичний журнал Юстиніан. № 2. 2004. С.51–59.

53. Бідюк Н. Підготовка бакалаврів технічного профілю в університетах Великобританії. Шлях освіти. 2000. № 2. С.22–24.

54. Біла книга національної освіти України : вид. 3. Т.Ф. Алексеєнко, В.М. Аніщенко, Г.О. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В.Г. Кременя; НАПН України. Київ : Київськ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 342 с.

55. Білий Л. Г. Особливості розвитку вищої професійної освіти в Україні та сучасні тенденції в управлінні освітою. Вісник Нац. акад. Держ. прикордонної служби України. 2012. № 1. 12 с. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/ejournals/Vnadps/2012_1/12blgtuo.pdf. (дата звернення 21.10.2015).

56. Білоус А. О., Автенюк О.А. Державно-правове забезпечення розвитку системи вищої освіти в Україні: сучасний стан і перспективи. Наукові праці МАУП. 2011. Вип. 1 (28). С. 141–145.

57. Бобрицька В. І. Аксіологічний дискурс ідеї університетської освіти у контексті процесів глобалізації та євроінтеграції. Людські цінності і

толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів: матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., (16 листопада 2011 р., м. Київ). 2011. С.56-60. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/2265/> (дата звернення: 9.09.2015).

58. Бовсунівська Т. Реформа вищої освіти в Україні як нездоланна проблема. Віче. 2015. № 14. С. 25–27.

59. Богуш Л. Розвиток системи освіти України в рамках стратегії підвищення якості її послуг та конкурентоспроможності національної економіки. URL: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Bogush.pdf> (дата звернення: 11.01.2016).

60. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: Навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти. Київ: ВВП «КОМПАС», 1997. 64 с.

61. Болюбаш, Я. Я. Про національну систему рейтингового оцінювання діяльності ВНЗ : розмова з дир. департаменту вищ. освіти М-ва освіти і науки, молоді та спорту України Я. Болюбашем; розмову вела О. Жованик. Інформ. зб. та комент. М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. 2012. № 7. С. 7–9.

62. Большой юридический словарь. Под ред. А. Я. Сухарева, В. Я. Зорькина, В. Е. Крутских. Москва: ИНФРА-М, 1999. Т. VI. 790 с.

63. Бондарчук Н. О. Державна освітня політика Чехії періоду суспільних змін: стан, тенденції, проблеми – URL: <http://www.academy.gov.ua/ej5/txts/07bnostr.htm>. (дата звернення: 4.11.2015).

64. Боплан Г. Л. Опис України. Київ, 1996. 179 с.

65. Бочарова О.А. Модернізація вищої школи у сучасній Франції: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01. Горлівка, 2006. 176 с.

66. Британское издание Times Higher Education опубликовало Рейтинг лучших университетов мира 2014–2015 гг. (THE World University Rankings 2014–2015). URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=3567> (дата звернення 27.09.15.).

67. Брок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация

высшего образования. Пер. с англ. С. Карпа. Москва: Издат. дом Высшей школы экономики, 2012. 224 с.

68. Брок-Утне Б. Анализ глобальных факторов, влияющих на современную образовательную систему, на примере европейских университетов. Высшее образование в Европе. Т. XXVII 2002. № 3. URL: http://www.aha.ru/~moscow64/educational_book/archive.html (дата звернення 13.09.15.).

69. Бузько І. Р., Бабаєвська В. Л. Розвиток ринку освітніх послуг в Україні в умовах глобалізації. Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія : Економічна. Вип. 24. Донецьк : ДонНТУ, 2004. С. 73–91.

70. Булик М. В. Освітня політика Греції в умовах європейської інтеграції. Вісник Маріупольського державного університету. Серія: історія, політологія. 2012. Вип. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osvitnya-politika-gretsiyi-v-umovah-evropeyskoyi-integratsiyi> (дата звернення 27.09.15.).

71. Буніна Л. М. Вища педагогічна освіта в Україні. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. 2011. № 123. С. 3–8.

72. Буніна Л. М. Історія вищої освіти в Україні. Науковий вісник Донбасу. 2013. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_3_2 (дата звернення 15.07.15.).

73. Бурачек І. В., Кравчук К. М. Глобалізація вищої освіти та її наслідки для України. Державне управління економічними процесами. 2015. № 3. URL: [https://doi.org/10.26642/jen-2017-3\(81\)-50-53](https://doi.org/10.26642/jen-2017-3(81)-50-53) (дата звернення 04.01.16.).

74. Бурдонос Л. І. Кризові явища в системі вищої освіти України. Молодий вчений. 2015. № 2. С. 978–981.

75. Вагурин В. А. Синергетика эволюции современного общества. Луганск: Копицентр, 2005. 200 с.

76. Вакуленко Т. І. Становлення та розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів Німеччини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

кандидата пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 1995. 19 с.

77. Валеев Р. Г. Освітнє право України: навч. посіб. Луганськ : Луганськ. правова фундація, 2011. 287 с.

78. Василенко В. М., Парфьонова Л. Г. Система вищої освіти: стан і перспективи розвитку. НАН України, Ін-т економіко-правових дослідж. Донецьк: Юго-Восток, 2013. 190 с.

79. Василюк А. В. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Польщі (1989-1997): дис. ...кандидата пед. наук : 13.00.04. Київ, 1998. 60 с.

80. Вашурина Е. В., Киршин И. А. Развитие интеллектуального потенциала страны и региона : место и роль федеральных университетов. URL: http://kpfu.ru/publication?p_id=21739. (дата звернення 04.06.15.).

81. Ведерникова Л. В. Обучение взрослых в системе непрерывного образования во Франции: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ростов- на -Дону, 1992. 168 с.

82. Вентер Д. Педагогическое образование в европейских странах. Ровно: Издательство: Международный экономико-гуманитарный университет им. академика Степана Дем'янчука, 2007. 20 с.

83. Вельчева Н. І. Науково-теоретичні основи державного регулювання вищої освіти. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2009_2_13 (дата звернення: 01.07.2016).

84. Вербицька А. В. Удосконалення державної політики в сфері вищої освіти України в контексті інтеграції до Європейського освітньо-наукового простору: дис. ...канд. наук з державного управління : 25.00.02. Чернігів, 2017. 234 с.

85. Висоцька О. Є. Відкрита освіта як чинник випереджаючого розвитку суспільства. Веб-кафедра менеджменту освіти та психології. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Vysocka.pdf- (дата звернення 10.10.2015).

86. Вища освіта : нормативно-правові акти про організацію освіти у

вищих навч. закладах III–IV рівнів акредитації : у 2 кн. Уклад. М.І. Панов, Ю.П. Битяк, Г. Г. Сябро та ін.; за ред. М. І. Панова. Харків: Право, 2006. 688 с.

87. Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання: Нормативний збірник. За заг. ред. М. Ф. Степка, Л. М. Горбунової. Київ: Форум, 2007. Т. I. 798 с.

88. Вища освіта в Україні: нормативно-правове регулювання. Комплект редакційних матеріалів для оновлення. Ред.: М. Ф. Степко, Л. М. Горбунова. Офіц. вид., 2-ге перероб. і доп. Київ: Форум, 2007. 797 с.

89. Вища освіта в Україні: нормативно-правове регулювання: Т. 2. За ред. Л. М. Горбунової, М. Ф. Степка. Офіц. вид. Київ: Форум, 2006. 1600 с.

90. Вища освіта Німеччини. URL: http://premiumstudy.com.ua/sistema_osviti_nimechchini1.html. (дата звернення 10.11.2015).

91. Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи. Матеріали до підсумкової колегії МОН України (21 березня 2008 р.). Освіта України (спецвипуск). 2008. № 21–22 (905). С. 1–23.

92. Вищі навчальні заклади: статистична інформація. Державна служба статистики України: офіційний сайт. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua>. (дата звернення 24.10.2015).

93. Вікторов В. Г. Міжнародні моделі освітніх індикаторів якості освіти. Мультиверсум. Філософський альманах. Київ: Центр духовної культури, 2005. № 49. URL: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_49/Viktorov.htm. (дата звернення 09.11.2015).

94. Вікторов В. Г. Проблема управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз). Вища освіта України. 2005. № 4 (14). С. 16–24.

95. Вікторов В. Г. Управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз). Д. : Пороги, 2005. 286 с.

96. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої освіти. Методичний посібник для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.

97. Вітвицька, С. С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ.: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.

98. Вовканич С. Й. Теоретико-методологічні основи дослідження людського та інтелектуального капіталу в знаннєвомісткій економіці: концептуалізація понять. Регіональна економіка. 2007. № 4. С. 7–19.

99. Воевутко Н. Ю. Сучасні тенденції модернізації професійної підготовки вчителів в Україні. URL: http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/voyevutko._n._yu._current_trends_of_modernization_of_teacher_training_in_ukraine.pdf (дата звернення: 03.05.2016).

100. Ворон Д. Л. Правові засади публічного адміністрування у сфері вищої освіти: дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.07. Ужгород, 2018. 193 с.

101. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. Москва, 1999. 160 с.

102. Вхідження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг досліджень: аналіт. звіт. Міжнародний благодійний фонд «Міжнародний фонд дослідження освітньої політики»; кер. авт. кол. Т. В. Фініков. Київ: Таксон, 2012. 54 с.

103. Высшее образование Нидерландов. URL: http://www.eurogates.ru/ru_dutch_universities_the_netherlands/ (дата звернення: 10.05.2015).

104. Гагкуев Р. Новые возможности получения образования за рубежом. Высш. образование сегодня. 2004. № 9. С. 52-53.

105. Галах В. Тенденції розвитку системи вищої освіти України (1991–2014). Україна: події, факти, коментарі: інформаційно-аналітичний журнал. 2014. № 12. С. 68–77.

106. Гальперіна В. Дослідження та аналіз освітньої політики у вітчизняному суспільствознавстві: здобутки, проблеми, перспективи. Вища освіта України. 2006. № 4. С. 21–27.

107. Гаманюк В. А. Мовна пропозиція в школах Німеччини в умовах

інтеграції. URL: [http:// www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/pft o/2010_11](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/pft_o/2010_11). (дата звернення: 12.05.2015).

108. Гаращук О. В., Куценко В. І. Інноваційний шлях розвитку вищої освіти в Україні: концептуальні основи. Економіка і регіон. 2014. № 1. С. 135–143.

109. Геєць В. Соціогуманітарні складові перспектив переходу до соціально-орієнтованої економіки в Україні. Економіка України. 2000. № 2. С. 4–12.

110. Гидденс Э. Устроение общества: очерк теорий структуризации. Пер. с англ. Москва: Академический Проект, 2003. 528 с.

111. Глузман А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования. Київ: Поисково-изд.-е агентство, 1998. 252 с.

112. Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования. Київ: Видавничий центр «Просвіта», 1997. 312 с.

113. Головатий М. Ф. Освіта ХХІ століття: нова парадигма розвитку і функціонування для України. Стратегічні напрямки розвитку вищої освіти в Україні : матеріали Міжнар. наук. конф. Київ-Судак: МАУП, 2003. С. 8–17.

114. Головій Л. В. Державний контроль за наданням освітніх послуг у сфері вищої освіти. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Право. 2013. Вип. 182(2). С. 178-185.

115. Головій Л. В. Організаційно-правові засади надання освітніх послуг вищими навчальними закладами України: автореф. канд. юр. наук. Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2010. 19 с.

116. Головій Л. В. Організаційно-правові засади надання освітніх послуг вищими навчальними закладами України: дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.07 «Адміністративне право і процес; фінансове право; інформаційне право»; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. Київ, 2010. 211 с.

117. Гончаренко М. Ф., Свіжевська С. А. Акредитація від А до Я. Глосарій з акредитації: навчальний посібник. Д.: Державний вищий навчальний заклад «Національний гірничий університет», 2011. 289 с.

118. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

119. Горбачик А. П. Особливості менеджменту вищої освіти в сучасних умовах. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2010. Вип. 11. С. 5–20.

120. Горбов В. В. Соціальний аудит як технологія управління якістю освітніх послуг вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. соціол. наук: спец 22.00.04 «спеціальні та галузеві соціології». Київ, 2016. 19 с.

121. Горпинич О. В., Салов В. О. Еволюція процедур ліцензування та акредитації спеціальностей. Управління якістю підготовки кадрів з вищою освітою через удосконалення процедур ліцензування, акредитації та рейтингування : наук.-метод. конференція, 15–16 березня 2012 р.: збірник тез доповідей. Дніпропетровськ : Вид-во НГУ, 2012. С. 37–42.

122. Григанська С. В. Державне регулювання системи вищої освіти в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. упр.: спец. 25.00.02 «Механізми державного управління»; Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2008. 20 с.

123. Гриневич, Л. Ефективна наука неможлива без справжньої автономії: «Освіта України» задала кілька запитань Лілії Гриневич – голові Комітету ВР України з питань науки і освіти. Освіта України. 2013. 25 лют. (№ 8). С. 5.

124. Гриценко О. Словенці впевнено говорять про своє слов'янське походження. URL: http://dialogs.org.ua/print.php?part=issue&m_id=2542. (дата звернення: 14.05.2015).

125. Гриценчук О. О. Стратегічні орієнтири розвитку інформаційних освітніх мереж ЮНЕСКО та ЮНІСЕФ в європейському контексті. URL: <http://194.44.242.244/e-journals/ITZN/em1/content/06goonec.html>. (дата

звернення: 16.05.2015).

126. Грищук Ю. Розвиток сучасної вищої освіти в Україні: Євроінтеграційний контекст. Матеріали XVII Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»: Зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 17. 361 с.

127. Губерська Н. Л. Адміністративні процедури у сфері вищої освіти : дис. ... д-ра юрид. наук : 12.00.07. Харків, 2016. 471 с.

128. Гудима Ю. Народження Університету: явне та одкровенне в експозиції музею «Каменярь». URL: <http://kameniar.franko.lviv.ua/cms/>. (дата звернення: 18.06.2015).

129. Гульбс О. А. Атестація вищих навчальних закладів і його вплив на професійне зростання професорсько-викладацького складу. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць. 2009. Т. 11. Ч. 6. С. 114–122.

130. Гумбольдт В. фон. О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человечества. Избранные труды по языкознанию. Общ. ред. Г. В. Рамишвили ; послесл. А. В. Гулыги и В. А. Звегинцева. Пер. с нем. Москва : Прогресс, 2000. С. 37–298.

131. Гюль А. Радикальна реструктуризація системи вищої освіти Туреччини у кінці ХХ століття. Проблеми освіти: збірник наукових праць. Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 117-121.

132. Даль В. Словарь живого велико русского языка. Москва, 1995. Т. 2. 812 с.

133. Дебич М. Завдання вищої освіти у забезпеченні вимог ринку праці (досвід країн ОЕСР). Вища школа. 2014. № 2. – С. 50–58.

134. Дейвенпорт Т. Зарабатывая умом. Как повысить эффективность деятельности работников интеллектуального труда. Пер. с англ. И. Татариновой. Москва: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2011. 304 с.

135. Демченко Н. М. Вища школа в Україні: історико-правові аспекти.

Правове регулювання економіки. 2012. № 11–12. С. 474–482.

136. Демченко О. Л. Державне регулювання в системі управління вищими навчальними закладами в умовах модернізації освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. управління: спец. 25.00.02 «Механізми державного управління; Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2008. 20 с.

137. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). Київ: Райдуга, 1994. 61 с.

138. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина XX століття) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. Київ, 2006. 431 с.

139. «Деякі питання виконання статті 40 Закону України «Про вищу освіту»: Наказ МОН № 1/9-497 від 21.10.15 року. URL : http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/48187/ (дата звернення 22.11.2015).

140. Деякі питання присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань: Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 14.09.2011 р. № 1059. Офіційний вісник України. 2011. № 78. Ст. 2895.

141. Джура О. Освіта в системі життєтворчості особистості. Київ: Знання України, 2011. 343 с.

142. Джуринский А. Н. Зарубежная школа: современное состояние и тенденции развития. Москва: Владос, 1993. 356 с.

143. Джусенбаев Ш. Д. Научные основы развития высшего образования в современном мире : дис. ... д-ра. пед. наук. спец. : 13.00.01. Бишкек, 1997. 333 с.

144. Дзвінчук, Д. Освіта в історико-філософському вимірі: тенденції розвитку та управління : монографія. Київ : ЗАТ «Нічлава», 2006. 378 с.

145. Длугопольський О. Розбудова внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти України у світлі орієнтирів європейського стандарту. Вища освіта в Україні: порядок денний для реформ. За заг. ред. Ніколаєва Є.Б. Київ: Представництво Фонду Конрада Аденауера в Україні, 2017. С. 28–33.

146. Дмитрієва В. Ю. Особливості ринку освітніх послуг у системі вищої освіти. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/18/statti/dmitriev.ht (дата звернення 24.04.2015.)

147. До топ-50 вишів Центральної і Східної Європи увійшли 2 українські заклади. URL: <http://www.eurointegration.com.ua/news/2015/10/21/7039749/>- (дата звернення 24.06.2015.)

148. Довбня О., Сич Д. Вища освіта Великої Британії. Студентський історико-педагогічний альманах. Вип. 2. Історія університетської освіти: виникнення, становлення, розвиток: збірн. наук. праць молодих дослідн. За ред. О.Є. Антонової, В.В. Павленко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. С.90–96.

149. Домбровська С. М. Механізми реалізації державної політики в галузі вищої освіти. Актуальні проблеми державного управління. 2011. № 2 (40). 6 с. URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/apdu/2011-2/doc/2/04.pdf>. (дата звернення 19.09.2015).

150. Домбровська С. М. Удосконалення механізмів державного управління у сфері реформування вищої освіти як одна із заповорок якості навчання. Держава та регіони. Серія: Державне управління. 2010. № 3. С. 142–145.

151. Доннелли К., Ризви С., Барбер М. Накануне схода лавины. Высшее образование и грядущая революция пер. с англ. Н. Микшиной). Вопросы образования. 2013. № 3. С. 152–229.

152. Дорожня карта освітніх реформ (2015–2025) / результат діяльності Стратегічної дорадчої групи (СДГ) при Міністерстві освіти і науки (МОН). URL : http://www.mon.gov.ua/laws/Ukaz_Pr_347.doc. (дата звернення 22.01.2016).

153. Дослідницькі університети : світовий досвід та перспективи розвитку в Україні. А. Ф. Павленко, Л. Л. Антонюк, Н. В. Василькова, Д. О. Ільницький та ін.; за заг. ред. д-ра екон. наук, проф. А. Ф. Павленка та д-ра екон. наук, проф. Л.Л. Антонюк. Київ: КНЕУ, 2014. 550 с.

154. Другов О. Проблеми та напрями модернізації вищої освіти в Україні. Вісник Київського національного торговельно-економічного університету. № 5. 2010. С. 127–135.
155. Дудка М. І. Вища школа України: стратегія управління і проблеми реформування. Харків: Основа, 2002. 272 с.
156. Дьюї Дж. Демократія і освіта. Пер. з англ. Львів: Літопис, 2003. 294 с.
157. Ефименко Г. Г. Высшая школа Украинской ССР. Успехи, проблемы развития. Г. Г. Ефименко, В. М. Красников, А. Н. Новоминский. Київ, 1988. 194 с.
158. Єлісеєва О. К., Тарасенко Т. В. Оцінка якості розвитку ринку освітніх послуг в Україні. Бізнес Інформ. 2012. № 5. С. 241-245.
159. Єрмак С. М., Дрижак В. В. Система рейтингового оцінювання науково-педагогічної діяльності викладачів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2013. Вип. 108.1. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VchdpuP_2013_1_108_16.pdf- (дата звернення 28.08.2015).
160. Жарська І., Неткова В. Сучасний стан і тенденції розвитку освітніх послуг в Україні: статистичні оцінки. URL: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2404/1>. (дата звернення 18.09.2015).
161. Жилінська О., Волошина В. Глобалізаційні аспекти комерціалізації сфери вищої освіти. Вісн. Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Економіка. Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ : Київ. ун-т, 2013. Вип. 6. С. 44–51.
162. Жилияєв І. Б., Ковтунець В. В., Сьомкін М. В. Вища освіта України: стан та проблеми. Київ: Науково-дослідний інститут інформатики і права Національної академії правових наук України, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, 2015. 96 с.
163. Жорнова О. І. Науково-педагогічне пізнання вищої освіти України: стан і тенденції. Київ: Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2013. 207 с.

164. Жукова В. О. Інноваційна модель розвитку вищого навчального закладу як чинник забезпечення високої якості підготовки фахівців. Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. 2010. Вип. 17. С. 344–349.

165. Журавська В., Мирончук Н. Педагогічна освіта в Німеччині, її сучасний стан і особливості. Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць. За заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 198–199.

166. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. Київ: Ін Юре, 2003. 416 с.

167. Загальні Положення про організацію Бакалаврату: Королів. декрет № 1467/2007 від 2 листопада. URL: <http://www.educacion.es/portada.htm> (дата звернення 22.09.2015).

168. Загальні Положення про організацію обов'язкової середньої освіти в Андалусії: декрет Упр. Освіти Андалусії № 231/2007 від 31 липня. Законодавча база про освіту в Андалусії. URL: <http://www.adideandalucia.es/normativa> (дата звернення 22.10.2015).

169. Закон про Університети (12\2001); Закон про систему освіти Іспанії (1990); Закон про участь, розвиток і управління навчальними закладами (1995); Закон про освіту (2\2006); Закон про якість освіти (12\2001); Конституція Іспанії (1978). URL: <http://www.mec.es> (дата звернення 18.04.2015).

170. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року № 1556-VII. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 12. 03. 2016).

171. Закон України «Про вищу освіту». Голос України. 5 березня 2002.

172. Закон України «Про вищу освіту» від 17. 01. 2002 № 2984-III. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2984-14> (дата звернення: 1. 04. 2016).

173. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо

доступу до публічної інформації у формі відкритих даних» № 319-VIII від 09.04.2015 р. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/319-19> (дата звернення 12.01.2016).

174. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо державної підтримки учасників бойових дій та їхніх дітей, дітей, один із батьків яких загинув у районі проведення антитерористичних операцій, бойових дій чи збройних конфліктів або під час масових акцій громадянського протесту, дітей, зареєстрованих як внутрішньо переміщені особи, для здобуття професійно-технічної та вищої освіти» № 425-VIII від 14.05.2015 р. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/425-19> (дата звернення 12.01.2016).

175. Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про вищу освіту» щодо вдосконалення прийому на навчання та розміщення державного замовлення» № 367-VIII від 23.04.2015 р. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/367-19> (дата звернення 12.01.2016).

176. Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про вищу освіту» щодо встановлення обмежень при обранні на посаду (призначення виконувача обов'язків) керівника вищого навчального закладу № 415-VIII від 14.05.2015 р. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/415-1> (дата звернення 12.01.2016).

177. Закон України «Про внесення змін та визнання такими, що втратили чинність, деяких законодавчих актів України» № 76-VIII від 28.12.2014 р. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/76-19> (дата звернення 12.01.2015).

178. Закон України «Про ліцензування видів господарської діяльності» № 222-VIII від 02.03.2015 р. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/222-19> (дата звернення 12.01.2016).

179. Закон «Про освіту». Верховна Рада України. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL:

http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639 (дата звернення 17.12.2017).

180. Захаревич Г. О. Державне кредитування здобуття вищої освіти: вітчизняний та зарубіжний досвід. URL: <http://soskin.info/ea/2011/9-10/201117.html> (дата звернення 11.05.2015).

181. Захарова И. В. Маркетинг образовательных услуг. Ульяновск: УЛГТУ, 2008. 170 с.

182. Захарчин Р. М. Проблеми і перспективи розвитку вищої освіти на інноваційній основі. Наукові записки Львівського університету бізнесу та права. 2011. Вип. 7. С. 13–15.

183. Заяць Д. Д. Аналіз чинників глобалізації у контексті соціально-економічного розвитку держави. Глобалізація та управління проектами у ХХІ столітті: матеріали науково-практичної конференції, 9-10 жовтня 2003р., м. Львів. За ред. А. Чемерис. Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2003. 208 с.

184. Згуровський М. Вища освіта на зламі суспільного розвитку. Дзеркало тижня. Україна. № 5. 8 лютого-15 лютого 2013. URL: <http://kri.ua/1307-1> (дата звернення 12.07.2015).

185. Здійснення процедур акредитації, ліцензування та рейтингування вищих навчальних закладів України з використанням онтологічного підходу : навч.-метод. посіб. / В.Д. Шинкарук, М.В. Михайліченко, М.Ф. Бондаренко та ін.. Харків: ХНУРЕ, 2008. 112 с.

186. Зінченко В. О. Моніторинг якості навчального процесу у вищому навчальному закладі. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 360 с.

187. Злобіна О .Г., Тихонович В. Суспільна криза і життєві стратегії особистості. Київ: Стилос, 2001. 238 с.

188. Злобіна О. Особистість як суб'єкт соціальних змін. Київ: ІС НАН України, 2004. 400 с.

189. Зубок Ю.А. Проблемы социального развития молодежи в условиях риска. Социс. 2003. № 4. С.42–51.

190. Зюзіна Т. О. Компаративний аналіз проблеми визначення цілей і завдань гуманітарної культурологічної освіти. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). № 4. Бердянськ: БДПУ, 2006. С.111–121.
191. Иваненков С. П. Проблемы социализации современной молодежи. Москва: Наука, 1993. 290 с.
192. Иноземцев В. Л. Вестернизация как глобализация и «глобализация» как американизация. Вопросы философии. 2004. № 4. С. 58-69.
193. Иноземцев В. Модернизация: к истории и понятию и российским реалиям. Беларуская Думка. 2009. № 3. С. 60–63.
194. Ібадов Н. Освітня реформа: Болонський процес та автономія вищих навчальних закладів. Азербайджанський досвід. Маркетинг в Україні. 2011. № 1. С. 58–60.
195. Іванов Ю. В. Конкурентоспроможність закладів вищої освіти споживчої кооперації на ринку освітніх послуг України. Українська кооперація. 2011. № 4. URL: <http://www.ukrcoop-journal.com.ua/num/ivanov.htm>. (дата звертання 07.06.2015).
196. Іванова С. Інновації в освіті та проблеми реформування системи вищої освіти в аспекті євроінтеграції України. Вісник Черкаського університету: педагогічні науки. 2016. № 1. С.43–49.
197. Інновації в освіті і науці окремих країн Європи, Азії та Америки. Інформаційний бюлетень наукового проекту «Інноваційний університет – інструмент інтеграції в європейський освітній і науковий простір». За заг. ред. Артёмова І. В. Вип. 4. Ужгород, 2015. 203 с.
198. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія. За заг. ред. Ф. Г. Ващука. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 560 с.
199. Ісаєвич Я. Д. Братства та їх роль в розвитку української культури XVI–XVIII ст. Київ: Наук. думка, 1966. 251 с.
200. Історія вищої освіти України. URL: <http://bukvar.su/istorija/>.(дата

звертання 07.02.2015).

201. Історія педагогіки. За ред. проф. М.В. Левківського, докт. пед. наук О. А. Дубасенюк. Житомир: Житомирський державний педагогічний університет, 1999. 336 с.

202. Історія української культури у п'яти томах. Том 2. Українська культура XIII – першої половини XVII століть. Київ: Наукова думка, 2001. 591 с.

203. Історія Університету. URL: <http://www.franko.lviv.ua/>.(дата звертання 01.02.2015).

204. Іщенко А. Ю. Глобальні тенденції і проблеми розвитку освіти: наслідки для України. Аналітична записка. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1537/>.(дата звертання 08.02.2016).

205. Каленюк І. С. Сучасні тенденції розвитку освіти в глобальному середовищі. Науковий вісник ЧДІЕУ. 2010. № 1 (5). С. 4-16

206. Каленюк І. С., Цимбал Л. Особливості регулювання ринку освітніх послуг. Чернігів : ЧДІЕіУ, 2011. 183 с.

207. Канаев Н. М. Глобализация и высшее образование. Взгляд из ЮНЕСКО. Философия образования. 2005. № 1 (12). С. 26-31.

208. Кархут О. Я. Механізм правового регулювання суспільних відносин у сфері освіти: теоретико-правовий аспект: автореф. канд. юр. наук. , 2014. 24 с.

209. Касьянов Г. Освітня система України 1990–2014 рр. Аналітичний огляд. Благодійний фонд «Інституту розвитку освіти». Київ: Таксон, 2015. 52 с.

210. Кемінь В. П. Українське шкільництво у країнах Центральної, Східної та Південно-Східної Європи (1918 – 1996 рр.): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01. Київ, 1997. 361 с.

211. Кириченко С. Шляхи формування правової держави і громадянського суспільства. Київ, 1999. 178 с.

212. Киян М., Окладна М., Перевалова Л. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти в Україні. URL: <http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Conferences>. (дата звернення 19.04.2016).

213. Кіщенко Ю.В. Формування професійної майстерності вчителя у системі педагогічної освіти Англії та Уельсу : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Київ, 2000. 173 с.
214. Кларк Б. Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. Пер. с англ. А. Смирнова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. 360 с.
215. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава: ПОППО, 2006. 328 с.
216. Клепко С.Ф. Вектори взаємодії між філософією освіти та освітніми практиками: спроба ідентифікації. Постметодика. 2013. №5. С.2–4.
217. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее. 3-е изд. Москва: КомКнига, 2010. 232 с.
218. Кобець А. С. Напрями та механізми державного регулювання вищої освіти. Вісник Академії митної служби України. Серія «Державне управління». 2011. № 2 (5). С. 79–85.
219. Кобець А. С. Роль держави у функціонуванні ринку освітніх послуг. Держава та управління: удосконалення та розвиток. 2011. № 8. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/index.php?operation=1&iid=308>. (дата звернення 09.08.2015).
220. Кобилянська О. І. Організація системи освіти в Іспанії. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2011. № 4. С. 60-65. URL: https://studopedia.su/5_28994_vishcha-osvita-Ispanii.html (дата звернення 12.03.2015).
221. Кобрій О. Парадигмальні напрями реформування змісту сучасної педагогічної підготовки фахівців. Людинознавчі студії. Педагогіка. 2014. Вип. 29(1). С. 80–91.
222. Коваленко С. М. Тенденції розвитку освіти дорослих в Англії (остання чверть ХХ – початок ХХІ століття): дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01. Суми, 2005. 186 с.

223. Ковтунець В. В. Ключові проблеми модернізації та систематизації законодавства про освіту України. Проблеми модернізації та систематизації законодавства про освіту України: тези доповідей наук.-практ. конф., Київ 27–28 травня 2010 р. Київ: Нора-Друк, 2010. С. 65–69.

224. Ковтунець В. В. Проблеми інтеграції системи вищої освіти України у європейський освітній простір. Проблеми модернізації та систематизації законодавства про освіту України. Тези доповідей наук.-практ. конф., Київ 27–28 травня 2010 р. Київ: Нора-Друк, 2010. С. 69–73.

225. Ковчина І. М. Реформування загальної середньої і педагогічної освіти в Польщі у 80-90 р. ХХ століття : дис. ...кандидата пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. – 168 с.

226. Кодекс адміністративного судочинства України : від 06.07.2005 р. № 2747-IV. Відомості Верховної Ради України. 2005. № 35–36. № 37. Ст. 446.

227. Кодекс України про адміністративні правопорушення. Відомості Верховної Ради Української РСР. 1984. Дод. до № 51. Ст. 1122.

228. Козарь Т. П. Теоретико-методологічні засади управління вищою освітою як відкритою системою в контексті соціальних трансформацій. Держава та регіони. Серія «Державне управління». 2010. № 1. С. 50–52.

229. Козарь Т. П. Формування сучасної моделі державної політики в системі вищої освіти в Україні: проблеми та перспективи вирішення. Держава та регіони. Серія «Державне управління». 2012. № 3. С. 48–52.

230. Козарь Т. П. Формування сучасної моделі державної політики в системі вищої освіти в Україні: проблеми та перспективи вирішення. Держава та регіони. Серія «Державне управління». 2012. № 3. С. 48–51.

231. Козацька І. В. Історія зародження вищої освіти в Україні. Портал сучасних педагогічних ресурсів. URL: http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_11/(дата звернення 13.01.2015).

232. Козловець А. Українська вища освіта в дискурсі глобалізаційних процесів. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи. За ред.

П. Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.

233. Колісніченко Н. Альтернативні джерела фінансування вищої освіти: досвід США. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. 2006. № 1. С. 320–326.

234. Коломоець Н. В. Методи управління вищими навчальними закладами МВС України: сутність та специфіка. Форум права. 2011. № 1. С. 484–488. URL: <http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/FP/2011-1/11knvctc.pdf>. (дата звернення 09.08.2015).

235. Конституція України. Відомості Верховної Ради України. 1996. № 30. ст.141.

236. Конференція ЮНЕСКО 2009 «Trends in global higher education : tracking an academic revolution». URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf> (дата звернення 07.11.2015.).

237. Конференція ЮНЕСКО 2009 «Trends in global higher education : tracking an academic revolution». URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf>- (дата звернення 07.11.2015.).

238. Концептуальні засади та напрями розвитку вищої освіти в Україні : роз'яснення Мін'юсту України від 14.10.2011. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/n0067323-11>- (дата звернення 08.12.2014).

239. Концепція реформування системи ліцензування та акредитації у вищій освіті України: проект: від 24.03.2014 р. URL: http://guonkh.gov.ua/reforma_osviti/visha_osvita/6675.html. (дата звернення 18.06.2015).

240. Корінна О. Значущість контролю знань для підвищення якості освіти. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. Випуск 134. С. 109–112.

241. Корнаи Я. Размышления о капитализме. Пер. с венг. М.-СПб.: Изд-во Ин-та Гайдара, 2012. 352 с.

242. Король А. Вища освіта в Україні: етапи розвитку. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2016. № 1(52). С. 93–97.
243. Короткий Г. І., Атаманюк Ю. А., Дорошенко Ю. О. Управління якістю вищої освіти та формування екологічно свідомої особистості. Вісник КНУ ім. Т. Шевченко. Серія «Філософія. Політологія». 2010. № 94–96. С. 77–83.
244. Короткова Ю. М. Професійна підготовка вчителя початкових класів у сучасній Греції: дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук, спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Харків, 2008. 192 с.
245. Корсак К. В. Великобританія: система освіти і підготовки наукових кадрів. Науковий світ. 1999. № 4. С.8 – 11.
246. Корсак К. Освіта, суспільство, людина в ХХІ столітті: інтегрально-філософський аналіз: монографія. Київ; Ніжин : Вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2004. 224 с.
247. Красовська О. Ю. Сучасні моделі реалізації бізнес-освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. Бюлетень Міжнародного Нобелівського економічного форуму. 2012. № 1 (5). Том 2. С. 167 – 171.
248. Крауч К. Пост-демократія. Пер. с англ. Н. Эдельмана. Москва: Издат. Дом Государственного университета – Высшей школы экономики, 2010. 192 с.
249. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.
250. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ: Педагогічна думка, 2012. 367 с.
251. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія, мислителі, ідеї, концепції: підруч. Київ : Книга, 2005. 528 с.
252. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї: людина, освіта, соціум. Київ : Грамота, 2010. 576 с.
253. Кремень В., Пігоров Г., Таран Ю. Готувати еліту прориву. Дзеркало тижня. 2001. 31 березня. № 13. URL: <http://dt.ua/EDUCATION/>

gotuvati_elitu_prorivu24022.html- (дата звернення 28.12.2014).

254. Кретович С. С. Менеджмент якості вищої освіти. Проблеми модернізації та систематизації законодавства про освіту України. Тези доповідей наук. Практ. конф., Київ 27–28 травня 2010 р. К.: Нора-Друк, 2010. С. 87–90.

255. Кривчик Г. Г. Вища школа і Болонський процес: Конспект лекцій. Дніпропетровськ: ПДАБА, ДРІДУ, 2008. 34 с.

256. Кристопчук Т. Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ., 2014. 559 с.

257. Кроксфорд Л. Глобальне університетське навчання: проблема поєднання рідної культури студента і культури країни навчання. Вища освіта. 2001. № 1. С. 94-103.

258. Крутько С. В., Крюкова М. А. Психологічні особливості життєвих стратегій особистості. Вісник Одеського національного університету. 2011. Т.16. Вип.7: Психологія . С.126–131.

259. Кугай К. Б. Становлення класичної університетської освіти в Західній Україні (XVII–XIX ст.). Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2017. № 13. С. 24–29.

260. Кузнецова Н.И. Познающее мышление и социальное действие (наследие Г. П. Щедровицкого в контексте отечественной и мировой философской мысли). Москва: Ф.А.С.-медиа, 2004. 544 с.

261. Кулініч О. О. Удосконалення державної освітньої політики України в умовах модернізації освіти. Вісник Запорізького національного університету. Юридичні науки. 2015. №1(1). С. 30–38.

262. Кураєв А. Радянська вища освіта як альтернативний конструкт західній університетській парадигмі. URL: <http://www.edu-trends.info/soviet-higher-ed/> (дата звернення 02.03.2015).

263. Курбатов С. В. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів : монографія. Суми : Університетська книга, 2014. 261 с.

264. Курко М. Н. Адміністративно-правове регулювання вищої освіти в

Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. юрид. наук: спец. 12.00.07 «Адміністративне право і процес; фінансове право; інформаційне право». Харків, 2010. 40 с.

265. Курко М. Н. Адміністративно-правове регулювання вищої освіти в Україні : монографія. Харків: Вид-во Харк. нац. ун-ту внутр. справ, 2010. 376 с.

266. Курко М. Н. Деякі аспекти правового регулювання становлення і розвитку вищої освіти в Україні. Вісник Харківськ. нац. ун-ту внутр. справ. 2010. – Вип. 2 (49). С. 309–316.

267. Курко М. Н. Адміністративно-правове регулювання вищої освіти в Україні: автореф. дис. ... д-ра юрид. наук : 12.00.07; Харк. нац. ун-т внутр. справ. Х., 2010. 40 с.

268. Кушнір С. М. Етапи державного контролю за діяльністю освітніх закладів України. Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. 2013. № 3. С. 169–178.

269. Кушнір С. М. Принципи державного контролю за діяльністю освітніх закладів України. Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. 2013. № 2. С. 221-229.

270. Лащихіна В. П. Розвиток системи підготовки педагогічних кадрів у Франції (друга половина ХХ - початок ХХІ ст.): дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01. Київ, 2009. 198 с.

271. Лебедева Л. Ф. Новые подходы к образованию в США. URL: http://www.perspectivi.ru/oykumena/amerika/novye_podhody_k_obrazovaniiu_v_ss_ha_2008-9-16-35-43.htm (дата звернення 04.01.2015).

272. Левченко Т. Європейська освіта: конвергенція та дивергенція. Вінниця : Нова книга, 2007. 655 с.

273. Зміст освіти. Вищий навчальний заклад у системі освіти. URL: <http://moodle.ipk.kpi.ua/moodle/mod/resource/view.php?id=40263#%D0%BB3%D0%BF2> (дата звернення 23. 08. 2016).

274. Леліков Г., Оболенський О. Державна служба : конституційні засади, задачі та принципи. Парламентар. 1998. № 3. С. 10–12.

275. Лённберг Х., Пуукка Я. Университет и его регион: пример университета в Турку. URL: http://www.aha.ru/~moscow64/educational_book/educational_book7/ (дата звернення 11.01.2015).
276. Лещук Г. В. Система професійної підготовки фахівців соціальної сфери у Франції : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2009. 189 с.
277. Линовицька, О. В. Автономія і відповідальність навчального закладу. Вища освіта України. 2012. № 1. С. 56–60.
278. Лисенко, А. С. Праксеологічний вимір філософського знання як засіб удосконалення вищої освіти України : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10 «Філософія освіти»; НАПН України, Ін-т вищ. освіти. Київ, 2012. 20 с.
279. Литвин І. І. Правові засади діяльності контролюючих суб'єктів у сфері надання освітніх послуг. Прикарпатський юридичний вісник. 2015. Випуск. 3(9). С. 191–195.
280. Лозовий В. С. Україна на міжнародному ринку освітніх послуг вищої освіти. Аналітична записка. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1695>. (дата звернення 13.01.2015).
281. Локшина О. І. Етапи розвитку стратегії Європейського Союзу у галузі освіти. URL: www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em2/content/07loiuet.html. (дата звернення 23.01.2015).
282. Луговий В. І. Управління освітою: навчальний посібник. Київ: Вид-во УАДУ, 1997. 302 с.
283. Луговий, В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Університетологія – новий напрям педагогічної науки. Вища освіта України № 1 : теорет. та наук.-метод. часопис. Дод. 2. НАПН України, Ін-т вищ. освіти. Київ, 2012. Темат. вип. : Наука і вища освіта. С. 3–11.
284. Лунячек В.Е. Стратегія розвитку освіти в Україні в контексті загальноцивілізаційних тенденцій. Персонал. 2009. № 12. С.25–29.
285. Лунячек, В. Е. Деякі практичні питання управління освітою в США. Нова педагогічна думка. 2008. № 1. С. 16–20.

286. Лютих, А. А. Высшее образование и наука в России и США: некоторые аспекты развития и сотрудничества. Образование – XXI век: непрерывное образование – основа социализации личности : материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Н. А. Проворотовой, П. А. Бабкина. Воронеж, 2004. С. 84–89.

287. Ляшенко Л. М. Освіта Фінляндії: поміркованість реформ. Світло. 2001. №1 (19). С. 49-51.

288. Ляшенко Л. М. Реформування професійної освіти у Фінляндії в умовах глобалізаційних процесів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2003. 22 с.

289. Ляшенко Л. М. Реформування професійної освіти у Фінляндії в умовах глобалізаційних процесів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 163 с.

290. Мазак А. В. Управління освітньою галуззю в умовах становлення громадянського суспільства в Україні: регіональний аспект: дис... канд. наук з держ. управління: 25.00.02. Київ: Національна академія держ. управління при Президентові України 2005. 199 с.

291. Мазаракі, А. Інноваційний вектор конкурентоорієнтованості університету. Інновації в освіті: Міжнар. наук.- метод. конф., 16–17 жовт. 2012 р., м. Київ : тези доп. Київ : КНТЕУ, 2012. С. 15–16.

292. Майборода В. Розвиток університетської освіти та науки в Польщі (кінець XX – початок XXI століття): автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Київ: Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, 2011. 24 с.

293. Майборода В. С. Особливості розвитку вищої освіти Польщі на початку XXI століття. Проблеми освіти: наук. зб. К. : Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. 2011. Вип. 65. С. 198–202.

294. Майборода В. С. Підготовка наукових кадрів для вищої школи

Польщі як соціальна проблема. Зб. наук. пр. Нац. акад. Служби безпеки України. Київ : НАСБУ, 2010. Вип. 33. С. 191–195.

295. Майборода В. С. Стан та розвиток університетської науки в Польщі. Наук. зб. Хмельниц. ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна». Хмельницький, 2011. Вип. 2. С. 112–115.

296. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки. Київ: Либідь, 1991. 196 с.

297. Максименко А. Освіта як чинник досягнення успіху у житті. (Пост)сучасність і наука: соціологія в пошуках себе та у суспільства. Збірник тез доповідей V Міжнародної конференції студентів та аспірантів. Харків: Харків. нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна, 2007. С.138–140.

298. Максименко А. П. Становлення і розвиток системи університетської освіти Франції (XIX-XX століття) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. Київ, 2008. 389 с.

299. Малицька І. Д. Процес реформування в галузі обов'язкової освіти в країнах Європи. Рідна школа. 2002. №12. (875). С. 73 – 76.

300. Малицька І. Д. Розвиток інформаційних педагогічних мереж в освітніх системах зарубіжних країн. Рідна школа. 2004. №9. С.73-76.

301. Мандрик С. І. Адміністративно-правовий статус вищих навчальних закладів МВС України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук: спец. 12.00.07; Харк. нац. ун-т внутр. справ МВС України. Харків, 2010. 18 с.

302. Мандрик С. І. Адміністративно-правовий статус вищих навчальних закладів МВС України: дис. .. кандидата юрид. наук: 12.00.07; Харк. нац. ун-т внутр. справ МВС України. Харків, 2010. 207 с.

303. Маргліні С. А. Економіка: гнітюча наука. Як економічний спосіб мислення розхитує засади спільноти; пер. з англ. Київ: «Темпора», 2012. 520 с.

304. Маріуц І. О. Етапи реформування вищої освіти Румунії. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2012. Вип. 15. С. 206-212.

305. Марсубян А. Т. Американская философия. Введение. Под ред.

Армена Т. Марсубяна и Джона Райдера; пер. с англ. Л. Бугаевой, А. Никифорова, З. Балояна, Л. Макеевой и др. Москва: Идея-Пресс, 2008. 576 с.

306. Мартен Д. Соціологія глобалізації. Д. Мартен, Ж.-Л. Мецжер, Ф. П'єр; пер. з фр. Є.Марічева. Київ: Видав. Дім «КМ Академія», 2005. 302 с.

307. Мартиненко С. Європейський простір вищої освіти: Тенденції розвитку та пріоритети. Освітологія. 2013. Вип. 2. С. 163–167.

308. Марченко О.В. Методологічні стратегії дослідження освітнього простору. Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація», 2012. 350 с.

309. Масальський В., Димиденко Г. Класичні університети України: історія походження та зміст терміна. URL: http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=79371. (дата звернення 12.09.2015).

310. Матиашвили Г. Механизмы обеспечения качества высшего образования Грузии. Вестник высшей школы. 2004. № 1. С. 9-10.

311. Махиня Н. В. Реформування системи педагогічної освіти Німеччини (друга половина ХХ - початок ХХІ ст.) : дис. ... кан- дидата пед. наук : 13.00.01. Черкаси, 2009. 169 с.

312. Мдивани М. О., Кодесс П. Б. Методика исследования жизненных стратегий. Вопросы психологии. 2006. № 4. С.146–150.

313. Международное сотрудничество и членство в научно-образовательных организациях и ассоциациях. Армянский государственный педагогический университет имени Хачатура Абовяна. URL: <http://armspu.am/structure/ln/ru/t/1890> (дата звернення 12.03.2015).

314. Международные связи. Педагогический факультет. Азербайджанский Университет Языков. URL: http://adu.edu.az/index.php?option=com_content&view=article&id=145&Itemid=580&lang=ru (дата звернення 14.03.2015).

315. Мельниченко М. В. Рейтингування як механізм оцінювання якості освітніх послуг. Наук. часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»: наук. видання. Київ: Вид-во НПУ

ім. М.П. Драгоманова, 2011. Вип. 27. С. 180–185.

316. Мета реформ у вищій школі – якість і доступність освіти: Рішення колегії МОН України : від 02.04.2009 р. № 4/1–4. Інформаційний збірник МОН України. 2009. № 13. С. 3–16.

317. Миколенко О. І. Місце адміністративного процедурного права в системі юридичних знань та системі права України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.07; Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2011. 40 с.

318. Мильнер Б.З. Управление знаниями. Эволюция и революция в организации. Москва: ИНФА-М, 2003. 178 с.

319. Миттельштрасс Ю. Будущее науки и настоящее университета. Пер. с нем. Логос. 2013. №1 (91). С.100–121.

320. Михайлова Е. Образование и национальная безопасность: правовой аспект. Право и образование. 2001. № 3. С. 179–184.

321. Міністерство освіти і культури Іспанії. URL: <http://www.educacion.es/portada.htm> (дата звернення 15.03.2015).

322. Міщинська І. В. Особливості розвитку університетської освіти в Україні. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 2013. Вип. 9(4). С. 41–47.

323. Модельний закон про вищу та післявузівську професійну освіту: Постанова Міжпарламентської асамблеї держав-учасниць СНД : від 07.12.2002 р. № 20-5. – URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/997_a11. (дата звернення 19.07.2015).

324. Модельний закон про освіту : Постанова Міжпарламентської асамблеї держав-учасниць СНД : від 03.04.1999 р. № 13-8 . URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/997_997. (дата звернення 13.07.2015).

325. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Матеріали до першої лекції. Уклад. М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, К.М. Лемківський, Ю.В. Сухарніков; відп. ред. М.Ф. Степко. Київ: Вид. центр МОН України, 2004. 24 с.

326. Модернізація України: пріоритети реформ. URL:

https://zn.ua/SCIENCE/modernizatsiya_ukrayini_prioriteti_reform.html (дата звернення 07.02.2016).

327. Мудра О. В. Особливості взаємодії ринку освітніх послуг та ринку праці. Економіка. 2012. № 5 (119). С. 35-40.

328. Назарко С. Світовий досвід формування ринку освітянських послуг в Україні. Сіверянський літопис. 2008. № 5. С. 99-104.

329. Най Дж. С., Кохэн Р.О. Транснациональные отношения и мировая политика Теория международных отношений: Хрестоматия. Сост., науч. ред. и коммент. П. А. Цыганкова. Москва: Гардарики, 2002. С. 152–167.

330. Налетова И.В. Социология образования. Тамбов: Изд- во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2002. 154с.

331. Наливайко Н. К вопросу о специфике управления современным образованием. Матеріали міжнародної наукової конференції «Менеджмент за умов трансформаційних інновацій: виклики, реформи, досягнення» (10 – 12 травня 2007). Суми, 2007. Ч. II. С. 6 – 13.

332. Нанівська Є. В., Подсолонко О.А. Інтеграція інноваційного механізму у розвиток системи вищої освіти АР Крим. Ученые записки Таврического нац. ун-та им. В. И. Вернадского. Серия : Экономика и управление. 2009. Том 22 (61). № 2. С. 235–248.

333. Національна доктрина розвитку освіти у ХХІ столітті / Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти: Офіц. вид. Київ: Парламентське вид-во, 2004. С.279-296.

334. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст.голови), А.М. Гуржій (заст. голови), О.Я. Савченко (заст. голови)]; за заг.ред. В.Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка, 2016. 448 с.

335. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / В.П. Андрущенко, І.Д. Бех, В.Г. Кремень та ін. ; за заг. ред. В. Г. Кременя ; НАПН України. Київ : Пед. думка, 2011. 301 с.

336. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021

року. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. (дата звернення 01.03.2016).

337. Не аутсорсом единым : топ-5 крупнейших R&D-центров в Украине. Інформаційне агентство «ЛІГА Бізнес Інформ». URL: <http://biz.liga.net/all/all/stati/2858529-ne-autsoromedinym-top-5-krupneyshikh-r-d-tsentrov-v-ukraine-.htm> (дата звернення 27.02.2015.)

338. Нелін Є. Вища дистанційна освіта в Італії: проблеми, сучасність і перспективи розвитку. Український педагогічний журнал. 2016. № 2. С. 36-41.

339. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : дис. ...канди- дата пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 270 с.

340. Нестеренко П. В. Вищі навчальні заклади як суб'єкти майнових правовідносин: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук: спец. 12.00.03 «Цивільне право і цивільний процес; сімейне право; міжнародне приватне право» / П. В. Нестеренко ; Харк. нац. ун-т внутр. справ МВС України. Харків, 2008. 20 с.

341. Нестеренко П. В. Перспективні зміни у правовому регулюванні діяльності вищих навчальних закладів у зв'язку з приєднанням України до Болонського процесу. Вісник Київськ. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка: Серія «Філософія. Політологія». 2010. Вип. 94/96. С. 116–119.

342. Ніколаєнко С. Якість вищої освіти України – погляд у майбутнє. Світ фінансів. Вип. 3(8). Жовтень, 2006. С. 7–22.

343. Ніколенко, Л. М. Роль студентського громадського об'єднання у процесі соціалізації молоді. Соц. педагогіка: теорія та практика. 2013. № 1. С. 4–9.

344. Нужненко К. А. Стратегія інтернаціоналізації вищої освіти Великобританії. Стратегія економічного розвитку України: зб. наук. праць / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, ДВНЗ «Київський нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана», Український Союз промисловців і підприємців, Ін-т світової екон. і міжнар. відносин НАН України ; гол. ред. А.

П. Наливайко. Київ: КНЕУ, 2012. № 31. С. 181–191.

345. Оболенська Т. Є. Маркетинг освітніх послуг : вітчизняний та зарубіжний досвід. Київ : КНЕУ, 2001. 208 с.

346. Оболенський О. Ю. Державна служба: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2003. 344 с.

347. Оборотов Ю. М. Традиції та новації в правовому розвитку: загальнотеоретичні аспекти : автореф. дис. ... д-ра. юрид. наук : 12.00.01 / Ю.М. Оборотов; кер. роботи М. В. Цвік ; Нац. ун.-т «Одеська юридична академія». Одеса, 2003. 38 с.

348. Оборотов Ю. Н. Постмодерн: другое понимание и определение права. Юридический вестник. 2003. № 1. С. 60-65.

349. Оборотов Ю. Н. Юридическое образование в эпоху постмодерна. Проблеми вищої юридичної освіти. Харків, 2002. С. 30-33.

350. Овсянкіна Л. А. Перспективи розвитку сучасної освіти у контексті євроінтеграції. Тематичний випуск Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. 2011. Том I(26). С. 382-389.

351. Овчарук О.В. Компетентність як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», 2003. 296 с.

352. Огаренко Є. А. Адміністративно-правове регулювання діяльності вищих навчальних закладів в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.07; Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2010. 23 с.

353. Огаренко Є. А. Адміністративно-правове регулювання діяльності вищих навчальних закладів в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.07; Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2010. 23 с.

354. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. 24-е изд., испр. Москва: Оникс, Мир и Образование, 2007. 1200 с.

355. Опар Н. В. Особливості нормативно-правового забезпечення якості вищої освіти в Україні в умовах євроінтеграції. Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування. 2015. № 1. URL:

http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu_2015_1_22 (дата звернення 23.01.2016).

356. Опацький В. І. Поняття державного контролю за діяльністю вищих навчальних закладів України. Право і безпека. 2010. № 5. С. 137–141.

357. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета: (Фрагменты). Alma mater : вестн. высш. шк. 2003. № 7. С. 44–54.

358. Оршанський Л., Івах С. Проблеми та напрями модернізації вітчизняної вищої освіти. Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка». Вип. 5(37). 2017. С. 118–128.

359. Освіта в структурі цивілізаційних змін і актуальні проблеми: Постанова заг. зборів Нац. акад. пед. наук України : від 11.11.2010 р. № 1-6/3-5. Освіта України. 03.12.2010. № 89. С. 3–5.

360. Освіта в структурі цивілізаційних змін і актуальні проблеми: Постанова заг. зборів Нац. акад. пед. наук України : від 11.11.2010 р. № 1-6/3-5. Освіта України. 03.12.2010. № 89. С. 3–5.

361. Освіта в Україні: Нормативна база. 2-е вид. Київ: КНТ, 2006. 484 с.

362. Освіта й наука в інноваційному розвитку сучасної Європи: зб. наук.-експерт. матеріалів/ за заг. ред. С. І. Здіорука. Київ: НІСД, 2014. 124 с.

363. Освітнє право : конспект лекцій / В. В. Астахов, К. В. Астахова (мол.), О. Л. Войно-Данчишина та ін.; за заг. ред. В. В. Астахова. Харків : Вид-во НУА, 2011. 144 с.

364. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук; Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с.

365. Освітній імператив суспільного розвитку. І. С. Каленюк, Л. І. Цимбал, А. А. Дьякон, О. П. Демченко, О. І. Гонта; ред.: І. С. Каленюк; Черніг. держ. ін-т економіки і управління. Чернігів: ЧДІЕУ, 2014. 171 с.

366. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу. Документи і матеріали. Травень – грудень 2004 р. Упоряд.: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2005. Ч. 2. 188 с.

367. Основні напрями досліджень. Офіційний сайт НАПН України. URL: <http://www.apsu.org.ua/ua/science/direction/>.(дата звернення 01.09.2017).
368. Острозька академія XVI–XVII століття. Енциклопедія. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2011. 512 с.: іл.
369. Острозька К. Деякі аспекти тренування юридичного мислення у вищих навчальних закладах Німеччини. Юридичний журнал Юстиніан. № 11. 2005. С.87-94.
370. Отрощенко Л. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю у вищій освіті Німеччини. Суми : ДВНЗ «УАБС НБУ», 2009. 207 с.
371. Офіційний вісник України від 23. 01. 2015–2015р. № 4. С.8.
372. Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII в. Отв. ред. Э.Д. Днепров. Москва: Педагогика, 1989. 480 с.
373. Павлюх О. А., Василенко Н. В. Право на освіту: міжнародний та національний вимір (в контексті аналізу міжнародних договорів та національних нормативно-правових актів). Наук. вісник Ужгородського нац. ун-ту. 2014. Вип. 24. Том 4. С. 178-181.
374. Пакулін С. Л. Стратегічне планування розвитку вищої освіти України: зміст, проблеми, пріоритети. Проблеми економіки. 2013. № 2. С. 39–45.
375. Пальчиков В. І. Правові проблеми вдосконалення організації діяльності та управління у сфері освіти : дис. ... кандидата юрид. наук : 12.00.07; Інститутт законодавства Верховної Ради України. Київ, 2005. 176 с.
376. Пальчиков В. І. Правові проблеми вдосконалення організації діяльності та управління у сфері освіти: дис. ... кандидата юрид. наук : 12.00.07 / В.І. Пальчиков; Ін-т законодавства Верховної Ради України. Київ, 2005. 176 с.
377. Панич О. Зовнішня оцінка якості вищої освіти в Україні: що може бути змінено? URL: <http://education-ua.org.ua/articles/430-zovnishnya-otsinka->

yakosti-vishchojiosviti-v-ukrajini-shcho-mozhe-but-i-zmineno (дата звернення 12.12.2015).

378. Панич О. Зовнішня оцінка якості вищої освіти в Україні: що може бути змінено?. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/430-zovnishnya-otsinka-yakosti-vishchojiosviti-v-ukrajini-shcho-mozhe-but-i-zmineno> (дата звертання 12.06.2015).

379. Пантелєєв М. С. Аналіз сучасних тенденцій управління навчальним закладом. Вісник НТУ «Харківській політехнічний інститут. Технічний прогрес і ефективність виробництва». 2010 р. № 62. С. 97–104.

380. Пантелєєв М. С. Аналіз сучасних тенденцій управління навчальним закладом. Вісник НТУ «Харківській політехнічний інститут. Технічний прогрес і ефективність виробництва». 2010 р. № 62. С. 97–104.

381. Парейяда Ф. С., Бертран Й. К., Наварро Е. Т. Университетское планирование и развитие. URL: http://www.aha.ru/~moscow64/educational_book/educational_book7(дата звернення 12.12.2015).

382. Парінов А.В. Реформа вищої педагогічної освіти в Англії: передумови і тенденції розвитку (к. 80-х – п.90 р. ХХст.) : дис. ...кандидата пед. наук : 13.00.04. Київ, 1995. 146 с.

383. Парпан У. М. Правова природа вищої освіти в Україні : монографія. Львів: РАСТР-7, 2017.516 с.

384. Пархоменко Н. М. Гармонізація законодавства України з європейським та міжнародним правом: методи, етапи, види. Часопис Київського університету права. 2012. № 1. С. 338–342.

385. Пархоменко Н. М. Гармонізація законодавства України з європейським та міжнародним правом: методи, етапи, види. Часопис Київського університету права. 2012. № 1. С. 338–342.

386. Пасічник Н. Моніторинг якості освіти як комплексне оцінювання освітнього процесу. Наукові записки КДПУ. Серія «Педагогічні науки». ред. кол.: В.В. Радул та ін.. Кіровоград: КДПУ, 2013. Вип. 121. Ч. 1. С. 50–55.

387. Пасічник Н. Моніторинг якості освіти як комплексне оцінювання освітнього процесу. Наукові записки КДПУ. Серія «Педагогічні науки». ред кол.: В. В. Радул та ін. Кіровоград: КДПУ, 2013. Вип. 121. Ч. 1. С. 50–55.

388. Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. Львів : Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2002. 336 с.

389. Пахомов С. Ю. Глобальна конкуренція : нові явища, тенденції та чинники розвитку. Київ: КНЕУ, 2008. 224 с.

390. Пахомов Ю. Концептуальні питання захисту інтересів України в контексті глобалізаційних процесів. Збірник праць вчених ІСЕМВ НАНУ. 2002. Вип. 34. С. 3-9.

391. Пашков В. Модернізація системи вищої освіти України в контексті становлення інформаційного суспільства та євроінтеграційного поступу. URL: virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/filosofia/pash... (дата звернення 01.09.2015).

392. Педагогіка вищої школи. В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук та ін.; за ред.: В. Г. Кременя, В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. Київ: Пед. думка, 2009. 256 с.

393. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2007. 495 с.

394. Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць. Вип. 13. Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка; гол. ред. Каньоса П.С. Кам'янець-Подільський: видавець ПП Зволейко Д.Г., 2013. 352 с.

395. Пелегеша Н. Мовна політика як інструмент комунікативного простору Європейського Союзу. URL: <http://old.niss.gov.ua/Monitor/Juli2009/23.htm>. (дата звернення 01.09.2015).

396. Передерій І. Г. Розбудова національної системи освіти в Україні за доби Центральної Ради: історичний аспект. Полтава : Вид-во ПолтНТУ, 2009.

160 с.

397. Петунін А. В. Освітня система на порозі нової парадигми. Вісник НТУ. Київ : НТУ. 2012. Вип. 26. С. 35–41.

398. Петунін А. В. Освітня система на порозі нової парадигми. Вісник НТУ. Київ: НТУ. 2012. Вип. 26. С. 35–41.

399. Пинский А. О культурно-образовательных инициативах и инновационных школах. Мир образования. 1997. № 3. С. 20–22.

400. Пионова Р. С. Основные тенденции и факторы развития педагогического университетского образования в условиях интеграции России и Беларуси. Университетское образование: опыт тысячелетия, проблемы, перспективы развития: Материалы Междунар. Конгр. 27-29 мая 2003 г. Мн.: БГПУ, 2003. С. 81–87.

401. Пирожков С. І. Ринок освіти у глобальному вимірі : Європейський досвід для України. Стратегічна панорама. 2002. № 2. С. 25.

402. Питання державної реєстрації вищих навчальних закладів : Постанова Кабінету Міністрів України: від 15.03.2006 р. № 329. Офіційний вісник України. 2006. № 11. Ст. 754.

403. Питання державної реєстрації вищих навчальних закладів: Постанова Кабінету Міністрів України : від 15.03.2006 р. № 329. Офіційний вісник України. 2006. № 11. Ст. 754.

404. Питання Міністерства освіти і науки України : Указ Президента України від 25 квітня 2013 р. № 240/2013. URL : www.mon.gov.ua/ua//about-ministry/provisions. (дата звернення 22.09.2015).

405. Підвищення ефективності вищої освіти і науки к дієвого чинника розвитку та інтеграції в європейське співтовариство: Рішення колегії Міністерства освіти і науки України: від 27.02.2004 р. № 3/1 -4. Вища школа. 2004. № 1. С. 100–117.

406. Пінчук В. М. Інноваційні процеси – підґрунтя проектування нових освітніх технологій. Освіта і управління. Т. 2. 1998. № 3. С. 88–97.

407. Пінчук Є. А. Болонський процес і проблеми модернізації вищої

освіти в Україні. URL: <http://www.ela.kpi.ua/bitstream/123456789/9921/1/34.pdf> (дата звернення: 07.05.2015).

408. Пінчук, Є. А., Шеремет Л. А. Світоглядні засади сучасного університету. Вища освіта України № 3 : теорет. та наук.-метод. часопис. Дод. 1 Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ : Ін-т вищ. освіти НАПН 287 України ; Ялта, 2013. Темат. вип. : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія, т. 1. С. 122–127.

409. Поберезська Г. Г. Тенденції розвитку вищої освіти кра- їн Західної Європи та України : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01. Київ, 2005. 180 с.

410. Погребняк В. П., Ятченко А. Д. Нова парадигма: реалії і проблеми (Розвиток національної освіти у світовому контексті). Рідна школа. 1994. № 12. С. 2–7.

411. Погребняк Н. М. Вища університетська освіта за кордоном: основні моделі, кваліфікації, наукові компетенції. Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского. Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы». Том 26 (65). 2013 г. № 2. С. 87–98.

412. Поддубей О. В. Стан розвитку відкритої освіти у зарубіжних країнах: італійський досвід. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2002. Вип. 32. С. 52–55.

413. Подмазін С. І. Особистісно орієнтована освіта (соціально філософський аналіз): автореф. дис. На здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук: спец. 09.00.03 «соціальна філософія та філософія історії». Дніпропетровськ, 2006. 34 с.

414. Подольська Є. А., Назаркіна В. М., Яковлев А. О. Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному контексті: монографія. Харків : Вид-во НФаУ: Золоті сторінки, 2002. 236 с.

415. Положення про апеляційну комісію при Українському центрі оцінювання якості освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 26.12.2014 р. № 1526. Офіційний вісник України. 2015. № 24. Ст. 692.

416. Положення про експертну комісію та порядок проведення ліцензійної експертизи : Наказ МОН України: від 24.12.2003 р. № 847. Офіційний вісник України. 2004. № 3. Ст. 154.

417. Полухтович Т. Г. Інтеграція вищої освіти України в умовах глобалізації. Вісник СевНТУ. Вип. 127. Севастополь. 2012. С. 184–187.

418. Полякова Я. В. Європейські концепції полікультурної освіти і виховання. URL: <http://www.nbu.gov.ua/portal>. (дата звернення 12.02.2016).

419. Польсько-українська програма «Освіта поль». URL: <http://www.osvitarol.info/index.php?lsmenuid=51&pageid=57>. (дата звернення 2.02.2015).

420. Пономаренко Г. О. Поняття та особливості освітніх послуг, які надаються державними вищими навчальними закладами. Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ. 2009. № 3 (46). С. 6–14.

421. Пономаренко Т. М. Організаційно-економічний механізм регулювання сфери освітніх послуг в Україні у контексті євроінтеграційних процесів : автореф. дис. ... д-ра філософії в галузі управл. людськими ресурсами. Київ, 2008. 23 с.

422. Постанова Кабінету Міністрів України «Про ліцензування діяльності з надання освітніх послуг» від 8 серпня 2007 р. № 1019. URL: <http://portal.rada.gov.ua/> (дата звернення 11.02.2015).

423. Поступна О. Нормативно-правове забезпечення вищої освіти в Україні в контексті європейської інтеграції. Державне будівництво. 2007. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVu_2007_2_57 (дата звернення 04.05.2015).

424. Поташник М. М., Моисеев А. М. Управление современной школой (В вопросах и ответах): пособие для руководителей образовательных учреждений и органов образования. Москва: Новая школа, 1997. 352 с.

425. Почтовюк А.Б. Вища освіта: методологічні основи раціональності управління: монографія; Кременчуц. нац. ун-т ім. М. Остроградського. Кременчук: Олексієнко В.В., 2014. 443 с.

426. Правовий статус вищого навчального закладу. URL: <https://urist->

ua.net/закони/про_вищу_освіту/стаття_27/ (дата звернення: 11. 03. 2016).

427. Примірне положення про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів : затверджений Наказом МОН № 635 від 29.05.2013. URL : <http://vnz.org.ua/dokumenty/spysok/3908-nakaz-ministerstva--635-vid-29052013>.

(дата звернення 16.01.2016).

428. Присвітла О. В. Домінанти розвитку вищої освіти в умовах глобального ринку освітніх послуг: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата економічних наук. Запоріжжя, 2016. 276 с.

429. Присвітла О. В. Домінанти розвитку вищої освіти в умовах глобального ринку освітніх послуг. Дис. канд. екон. наук. Дніпропетровськ, 2016. 276 с.

430. Присвітла О. В. Інноваційна парадигма розвитку університетської освіти у контексті формування високотехнологічної економіки. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Економічні науки. Випуск 9-1. Херсон : Гельветика, 2014. С. 26–31.

431. Присвітла О. В., Мешко Н. П. Інтернаціоналізація як домінанта розвитку глобального ринку освітніх послуг : економічний аспект. Ефективна економіка. 2015. № 9. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/>. (дата звернення 12.02.2016).

432. Присвітла О. В. Міжнародне економічне співробітництво у науково-технологічній сфері – перспективи освітніх послуг. Сучасна Україна в глобальному середовищі : стратегічні орієнтири економічного розвитку : монографія. Дніпропетровськ, 2015. С. 449–462.

433. Присвітла О. В., Мешко Н. П. Основні гравці у сфері експорту / імпорту послуг вищої освіти в умовах формування глобального ринку. Регіональна економіка та управління : науково-практ. журнал. 2015. 4(07) Запоріжжя, 2015. С. 95–108.

434. Присвітла О. В., Мешко Н. П. Пріоритети розвитку вищої освіти в Україні в контексті забезпечення конкурентоздатності національної економіки. Структурні трансформації національних економік в глобальному вимірі:

матеріали IV міжнар. науково-практ. конференції (м. Миколаїв, 6 листопада 2015 р.). Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського. 2015. С. 56–59.

435. Присвітла О. В. Розвиток міжнародної науково-технічної співпраці України з ЄС. Економіка, менеджмент, фінанси : теоретичні та практичні аспекти розвитку: матеріали міжнар. науково-практ. конференції (м. Київ, 22–23 травня 2015 р.). К., 2015. С. 33–36.

436. Присвітла О. В. Роль міжнародної економічної співпраці в освітній галузі. Якість економічного розвитку : глобальні та локальні аспекти: матеріали міжнар. науково-практ. конференції (м. Одеса, 15–16 травня 2015 р.). Одеса: ОНУ імені І.І. Мечникова, 2015. С. 44–46.

437. Присвітла О. В. Сучасні доміанти розвитку університетської освіти: міжнародний аспект. Вісник ЧДТУ. Серія : Економічні науки. Вип. 38. Черкаси, 2014. С. 75–83.

438. Присвітла О.В. Освіта як фактор впливу на розвиток економіки країн в просторі. Проблеми сучасної економіки: матеріали V міжнар. науково-практ. конференції (м. Донецьк, 8–9 серпня 2014 р.). Донецьк: ОО «ВИСУ». 2014. С. 73–76.

439. Про затвердження Порядку державного інспектування навчальних закладів: Постанова Кабінету Міністрів України : від 03.05.2012 р. № 353. Офіційний вісник України. 2012. № 34. Ст. 1265.

440. Про затвердження Положення про експертну комісію та порядок проведення акредитаційної експертизи : Наказ МОН України : від 14.01.2002 р. № 16. Офіційний вісник України. 2002. № 6. Ст. 247.

441. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37–38. С. 2716.

442. Про вищу освіту : Закон України від 17 січня 2002 р. № 2984-III. Відомості Верховної Ради України. 2002. № 20. С. 134.

443. Про внесення змін до Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах та Порядку ліцензування діяльності з надання освітніх

послуг : Постанова Кабінету Міністрів України : від 18.09.2013 р. № 692. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/692-2013-п>. (дата звернення 12.01.2016).

444. Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 жовт. 2009 р. № 943. URL : <http://www.pu.if.ua/images/navchalnyi-protses/2013/zakonodavcho-normatyvna-baza/nakazy-monms/23.pdf>. (дата звернення 14.12.2015).

445. Про затвердження Змін до Типового положення про атестацію педагогічних працівників : Наказ Міністерства освіти і науки України : від 08.08.2013 р. № 1135. Офіційний вісник України. 2013. № 65. Ст. 2376.

446. Про затвердження Інструкції про організацію підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів у вищих навчальних закладах та науково-дослідних установах Міністерства внутрішніх справ України: наказ М-ва внутр. справ України від 2.12.2013 № 1177. Офіційний вісник України. 2014. № 1. Ст. 26.

447. Про затвердження Плану заходів щодо виконання Національного плану дій на 2012 рік щодо впровадження Програми економічних реформ на 2010– 2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» : наказ М-ва освіти і науки, молоді та спорту України від 10.04.2012 № 447. Інформ. зб. та комент. М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. 2012. № 11/12. С. 17–29.

448. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ М-ва освіти і науки України від 25.04.2013 № 466. Інформ. зб. та комент. М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. 2013. № 13/15. С. 11–18.

449. Про затвердження Положення про національну систему рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів : наказ М-ва освіти і науки, молоді та спорту України від 20.12.2011 № 1475. Інформ. зб. та комент. М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. 2012. № 7. С. 3–7.

450. Про затвердження Положення про організацію післядипломної освіти працівників органів внутрішніх справ : наказ М-ва внутр. справ України

від 06.03.2013 № 219. Офіційний вісник України. 2013. № 28. Ст. 982.

451. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579. URL : <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248409199>. (дата звернення 22.09.2015).

452. Про затвердження Порядку здійснення державного контролю за діяльністю навчальних закладів: Наказ Міністерства освіти і науки України: від 25.01.2008 р. № 34. Офіційний вісник України. 2008. № 9. Ст. 231.

453. Про затвердження Порядку надання цільових пільгових державних кредитів на здобуття вищої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 16.06.2003 р. № 916. URL: <http://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 11.09.2016).

454. Про затвердження Порядку проведення моніторингу та оцінки якості освіти: Постанова Кабінету Міністрів України: від 14.12.2011 р. № 1283. Офіційний вісник України. 2011. № 97. Ст. 3543.

455. Про затвердження Порядку розміщення вищими і професійно-технічними навчальними закладами на вкладних (депозитних) рахунках в установах банків державного сектору економіки тимчасово вільних бюджетних коштів, отриманих за надання платних послуг: Постанова Кабінету Міністрів України від 26 серпня 2015 р. № 657. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/657-2015-%D0%BF>. (дата звернення 12.10.2015).

456. Про затвердження Порядку формування державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів : Постанова Кабінету Міністрів України : від 15.04.2013 р. № 306. Офіційний вісник України. 2013. № 33. Ст. 1167.

457. Про затвердження програм державного інспектування вищих навчальних закладів: Наказ Державної інспекції навчальних закладів України: від 4.07.2012 р. № 28-а. URL: <http://document.ua/pro-zatverdzhennja-program->

derzhavnogo-inspektuvannjavishih-doc112224.html.(дата звернення 12.02.2016).

458. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників: Наказ Міністерства освіти і науки України : від 06.10.2010 р. № 930. Офіційний вісник України. 2010. № 98. Ст. 3501.

459. Про затвердження у вищих навчальних закладах Європейської кредитно-трансферної системи : Наказ МОН України: від 16.10.2009 р. № 943. Вища школа. 2010. № 1. С. 75–91.

460. Про затвердження форм заяв про проведення ліцензування освітніх послуг: Наказ МОНмолодьспорту України : від 17.09.2012 р. № 1022. Офіційний вісник України. 2012. № 78. Ст. 3178.

461. Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти: Указ Президента України : від 17.02.2004 р. № 199. Освіта України. 20.02.2004. № 14. С. 1–2.

462. Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні: Указ Президента України: від 30.09.2010 р. № 926/2010. Офіційний вісник Президента України. 2010. № 27. Ст. 896.

463. Про ліцензування діяльності з надання освітніх послуг : Постанова Кабінету Міністрів України: від 08.08.2007 р. № 1019. Офіційний вісник України. 2007. № 60. Ст. 2379.

464. Про ліцензування освітніх послуг : Постанова Кабінету Міністрів України : від 29.08.2003 р. № 1380. Офіційний вісник України. 2003. № 36. Ст. 1946.

465. Про ліцензування, атестацію та акредитацію навчальних закладів: Постанова Кабінету Міністрів України: від 12.02.1996 р. № 200. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/200-96-п>. (дата звернення 15.11.2015).

466. Про найменування приватного закладу освіти: Лист Державного комітету України з питань регуляторної політики та підприємництва від 14.09.2005 р. № 7988. URL: <http://www.uazakon.com/document/fpart39/idx39152.htm>. (дата звернення 17.12.2015).

467. Про наукову і науково-технічну діяльність»: Закон України: від

03.12.1991 р. № 1977–ХІІ. Відомості Верховної Ради України. 1992. № 12. Ст. 165.

468. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347 / Президент України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. (дата звернення 12.08.2015).

469. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України: від 17.04.2002 р. № 347/2002. Офіційний вісник України. 2002. № 16. Ст. 860.

470. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України : від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>. (дата звернення 12.01.2016).

471. Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні: Указ Президента України: від 04.07.2005 р. № 1013/2005. Офіційний вісник України. 2005. № 27. Ст. 1542.

472. Про окремі питання організації проведення атестації педагогічних працівників: Лист МОН України: від 04.11.2002 р. № 1/9-482. URL: http://www.uazakon.com/documents/date_1c/pg_ijgbwr.htm. (дата звернення 12.02.2016).

473. Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук : наказ М-ва освіти і науки, молоді та спорту України від 17.10.2012 № 1112. Офіційний вісник України. 2012. № 86. Ст. 3515.

474. Про організаційно-правову форму приватного закладу освіти: Лист Державного комітету України з питань регуляторної політики та підприємництва: від 02.02.2005 р. № 607. URL: <http://www.uazakon.com/document/fpart53/idx53767.htm>. (дата звернення 12.11.2015).

475. Про організацію навчання та стажування студентів, аспірантів та науково-педагогічних працівників у провідних вищих навчальних закладах за кордоном : рішення колегії М-ва освіти і науки, молоді та спорту України від 01.03.2012 р. № 2/3-4. Інформарційний збірник та коментар Міністерства освіти

і науки, молоді та спорту України. 2012. № 13/15. С. 26–37.

476. Про організацію навчання та стажування студентів, аспірантів та науково-педагогічних працівників у провідних вищих навчальних закладах за кордоном : рішення колегії М-ва освіти і науки, молоді та спорту України від 01.03.2012 р. № 2/3-4. Інформарційний збірник та коментар Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. 2012. № 13/15. С. 26–37.

477. Про освіту. Верховна Рада УРСР; Закон від 23.05.1991 № 1060-XII. Відомості Верховної Ради УРСР. 1991. №34. Документ 1060-12, чин., 208 пот. ред. Ред. від 19.02.2016, підстава 940-19. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>(дата звернення 02.10.2015).

478. Про освіту : Закон України від 23 трав. 1991 р. № 1060-XII. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. (дата звернення 22.09.2015).

479. Про освіту : Закон України за станом на 8 груд. 2006 р. Верховна Рада України. – офіц. вид. Київ: Парламентське видавництво, 2006. 40 с.

480. Про Положення про національний заклад (установу) України: Указ Президента України: від 16.06.1995 р. № 451/95. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/451/95>. (дата звернення 22.11.2015).

481. Про порядок створення, реорганізації і ліквідації навчально-виховних закладів: Постанова Кабінету Міністрів України: від 05.04.1994 р. № 228. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/228-94-п>. (дата звернення 17.01.2016).

482. Про ратифікацію Конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні: Закон України: від 03.12.1999 р. № 1273-XIV. Відомості Верховної Ради України. 1999. № 51. Ст. 459.

483. Про роботу відокремлених структурних підрозділів вищих навчальних закладів: Рішення колегії МОН України: від 23.05.2002 р. № 5/2-4. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. 2002. № 13. С. 9–13.

484. Про розроблення державних стандартів вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України : від 07.08.1998 р. № 1247. Офіційний вісник

України. 1998. № 32. Ст. 30.

485. Про створення Єдиної державної електронної бази з питань освіти: Постанова Кабінету Міністрів України : від 13.07.2011 р. № 752. Офіційний вісник України. 2011. № 55. Ст. 2191.

486. Про утворення Міжвідомчої комісії з питань участі України в Болонському процесі: Постанова Кабінету Міністрів України: від 25.08.2004 р. № 1131. Офіційний вісник України. 2004. № 35. Ст. 2343.

487. Про утворення Міжвідомчої комісії з підтримки Болонського процесу в Україні: Постанова Кабміну України : від 01.02.2006 р. № 82. Офіційний вісник України. 2006. № 5. Ст. 224.

488. Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти : Постанова Кабміну України від 15 квітня 2015 р. № 244. Офіційний вісник України. 2015. № 36. Ст. 1070.

489. Про формування та розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів: Закон України від 20.11.2012 р. № 5499-VI. Відомості Верховної Ради. 2014. № 1. Ст. 6.

490. Проблеми систематизації сучасного освітнього права України. Матеріали до розробки концепції Кодексу про Інститут виборчого права; Товариство конституційного права України; керівн. проекту: В.В. Ковтунець. Київ : Міжн. фонд «Відродження», 2010. 136 с.

491. Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України: Наказ Міністерства освіти і науки України: від 23.01.2004 р. № 49. Освіта.11–18.02.2004. № 8. С. 8.

492. Програма економічних реформ України на 2010–2014 рр. URL: http://www.president.gov.ua/docs/Programa_reform_FINAL_2.pdf. (дата звернення: 13.02.2016).

493. Прокопенко Л. Державна освітня політика: історико-теоретичний аспект. URL: [http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2009/2009-02\(2\)/Prokopenko.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2009/2009-02(2)/Prokopenko.pdf). (дата звернення 01.09.2015).

494. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: моногр. / за ред. Н.Г. Ничкало, В.О. Кудіна. Черкаси: Вибір, 2002. 322 с.
495. Путь Варвика: рождение исследовательского университета в Англии (Изложение фрагментов монографии Б. Р. Кларка «Создание предпринимательских университетов: организованные пути Преобразования». Пергамон Пресс, 1998. – 164 с.). Alma mater. 1998. № 12. С. 37-41.
496. Пшенична Л. В. Розвиток державного управління вищою освітою в Україні: проблеми адаптації до умов Болонського процесу. Теорія та практика державного управління: зб. наук. пр. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2009. Вип. 2 (25). С. 82–88.
497. Радченко О. Державне регулювання розвитку приватного сектора системи освіти України: сучасний стан дослідження проблеми. Вісник НАДУ: Науковий журнал. 2006. № 2. С. 445–454.
498. Рангелова Е. М. Университетское педагогическое образование в Республике Болгарии. Университетское образование: опыт тысячелетия, проблемы, перспективы развития: Материалы Междунар. Конгр. 27–29 мая 2003 г. Мн. : БГПУ, 2003. 186 с.
499. Ракша Н.С. Адміністративно-правове забезпечення права громадян на освіту: Автореф. дис... канд. юрид. наук: 12.00.07; Львів. держ. ун-т внутр. справ. Л., 2007. 20 с.
500. Распоряжение президента Азербайджанской Республики от 16 апреля 2007 года № 2090 «Об утверждении Государственной программы по обучению молодежи Азербайджана в зарубежных странах в 2007-2015 годах». Законодательство стран СНГ. URL: http://base.spinform.ru/show_doc.fwx?rgn=23082 (дата звернення 12.02.2015).
501. Реан А.А. Психология и педагогика: Учебное пособие / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. СПб.: Питер, 2007. 432 с.
502. Резніченко Л., Кириченко Т. Комерціалізація української вищої освіти – приватно-правові аспекти. Історико-правовий часопис. 2015. № 2. С. 184–189.

503. Рейтингова система на висшите училища в България. URL:<http://rsvu.mon.bg> (дата звернення: 01. 08. 2015).
504. Ржепішевська В. В. Проблеми та перспективи функціонування вищих навчальних закладів у регіональній інноваційній системі. Ефективна економіка. 2013. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek_2013_3_30 (дата звернення: 01. 03. 2016).
505. Рибчанська Х. В. Оцінка фінансових важелів розвитку вищої освіти України. Финансы, учет, банки. 2016. Випуск1(21). С. 276–288.
506. Римар Ю. М. Стан та перспективи розвитку вищої школи в Україні. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Проблеми економіки та управління. 2008. № 628. С. 277–280.
507. Ринок освітніх послуг і його характерні риси. URL: <http://www.virtual.ks.ua/students/1485-market-of-educational-services-and-its-characteristics.html>. (дата звернення: 01. 03. 2016).
508. Робертс Дж., Круз Р., Хербет Ю. Университет: экспорт моделей (реферат). Alma mater. Вестник высшей школы. 1999. № 6, 7. С. 45-52.
509. Родіонов О. В. Розробка механізму стратегічного управління якістю вищої освіти. Управління проектами та розвиток виробництва : зб. наук. праць. 2011. № 4 (40). С. 30–34.
510. Развитие народной освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.): Нариси. Відп. ред. М. Д. Ярмаченко. –Київ: Радянська школа, 1991. 381 с.
511. Развитие освіти в Україні (1992-1993 рр.): Доповіді 44-ї сесії Міжнародної конференції з питань освіти (жовтень 1994). Київ: Міносвіти України, 1994. 118 с.
512. Розин В.М. Этюды социальной инженерии: от утопии к организации. Москва: Эдиториал УРСС, 2002. 320 с.
513. Розовик Д. І. Культурне будівництво в Україні у 1917–1920 роках. Київ : Аквилон-Плюс, 2011. 544 с.
514. Романенко К. М. Особливості державного регулювання права на

освіту в Україні. Підприємництво, господарство і право. 2006. № 12. С. 18–24.

515. Романенко О. В. Реформування професійної підготовки майбутніх учителів середніх навчальних закладів Франції : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2007. 216 с.

516. Рябченко В. І. Номінальна вища освіта як актуальна проблема на шляху забезпечення реальної компетентності в сучасному українському соціумі. Модернізація вищої освіти в Україні і світі: десять років наукового пошуку: колектив. моногр. / Акад. пед. наук України; Ін-т вищої освіти України; за заг. ред. В.П. Андрущенко, В.І. Лугового, М.Ф. Степка. Харків: Вид-во НУА, 2009. 504 с.

517. Савицька О. В. Професійна ідентичність та життєві стратегії студентів-психологів. Проблеми сучасної психології. 2012. Вип.17. С.469–478.

518. Сагайдак М. П. Дослідження чинників впливу на поведінку споживачів освітніх послуг. URL: <https://www.slideshare.net/alegre380/ss-27877727>. (дата звернення: 01. 03. 2016).

519. Сакун А. В. Етос освіти в просторі «суспільства знань»: монографія. Донецьк: ДонНУЕТ, 2013. 262 с.

520. Сакун Л. В. Система підготовки кадрів для сфери туризму в Німеччині : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04. Київ, 1998. 180 с.

521. Сало А. В. Концептуальні засади розвитку вищої освіти в Україні. Бізнес Інформ. 2015. №10. С. 91–96.

522. Сало А. В. Сучасний стан вищої освіти в Україні. Бізнес Інформ. 2015. №7. С. 54–61.

523. Сандугей В. В. Освіта як фактор конкурентоспроможності вітчизняної робочої сили з позиції глобалізаційної перспективи. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 18. Економіка і право : зб. наук. праць. Вип. 25. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. С. 55–63.

524. Сандул М. С. Конкурентні переваги системи вищої освіти США на міжнародній арені. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Міжнародні економічні відносини та світове господарство.

Випуск 4. 2015. С.161– 166.

525. Сапожников С. В. Вища педагогічна освіта у Республіці Болгарія у світлі європейських інтеграційних процесів. Педагогіка. Том 188. № 176. 2012. URL: <http://pednauki.chdu.edu.ua/article/view/81217> (дата звернення: 21. 03. 2015).

526. Сапожников С. В. Особливості Албанської системи підготовки педагогічних кадрів у світлі викликів XXI століття. Молодь і ринок. № 9 (128). 2015. С. 45 – 49.

527. Сапожников С. В. Порівняльний аналіз етапів розвитку вищої педагогічної освіти в Україні та країнах Чорноморського регіону. Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы». Том 26 (65). 2013 г. № 1. С. 69–99.

528. Сапожников С. В. Тенденції розвитку системи вищої професійної освіти в Республіці Вірменія. Педагогіка. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/17715-tendenci%D1%97-rozvitku-sistemi-vishho%D1%97-profesijno%D1%97-osviti-v-respublici-virmeniya.html> (дата звернення: 11. 04. 2015).

529. Свіжевська С. А. Суспільно-державна акредитація ВНЗ: шляхи впровадження, критерії, експертиза. Сб. научных трудов: материалы Междунар. науч.-практ. Интернет-конф. «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании'2012»: Т. 18 / ред. канд. техн. наук Куприенко С. В. Одесса: Куприенко, 2012. Вып. 4. С. 63–66.

530. Свіжевська С. А. Формування сучасних підходів до акредитації у вищих навчальних закладах України. Вища школа. 2013. № 6. С. 21–35.

531. Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів: монографія / К. В. Корсак; за заг.ред. Г. В. Щокіна. Київ: МАУП : МКА, 1997. 208 с.

532. Серебрянський С. Стратегічні аспекти розвитку освіти в умовах

інтеграції України в Європейський простір. Вища школа. 2013. № 4. С. 7–14.

533. Сидоренко С. Болонський процес: інтеграція вищої освіти до Європейського освітнього простору: зарубіжний досвід. Педагогічна газета. листопад 2003. № 11. С. 23.

534. Сидоренко Т. М. Механізм інноваційного функціонування та розвитку вищої освіти України. Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Серія «Економічні науки». Економіка та управління підприємствами. 2015. № 5(91). С. 77–84.

535. Сидоренко Т. М. Механізм інноваційного функціонування та розвитку вищої освіти України. Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Серія «Економічні науки». Економіка та управління підприємствами. 2015. № 5(91). С. 77–84.

536. Сидорчук Н. Г. Університетська педагогічна освіта в контексті євроінтеграційних процесів. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7539/97/>. (дата звернення 11.09.2015).

537. Сидорчук Н. Г. Університетська педагогічна освіта в контексті євроінтеграційних процесів. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7539/97/>. (дата звернення 12.09.2015).

538. Сидорчук Н. Г. Університетська педагогічна освіта в контексті євроінтеграційних процесів. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7539/97/>. (дата звернення 6.04.2016).

539. Сильна вища освіта — виклики в Німеччині та Європейському Союзі – URL: <http://www.kas.de/wf/doc/23184-1442-1-30.pdf> (дата звернення 14.10.2015).

540. Синенко С.І. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина) : дис. ...кандидата пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 168 с.

541. Сисоєва С. О., Батечко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку. Київ : ВД ЕКМО, 2011. 368 с.

542. Сисоєва С. О. Болонський процес і концепція навчання протягом

життя. Розвиток еллінізму в Україні у XVIII–XXI ст. : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., 21–23 трав. 2007 р. / за заг. ред. К. Балабанова; АПН України та ін.. Маріуполь, 2007. С. 274–281.

543. Сисоєва С. О. Інтернет-технології: можливості для неперервної професійної освіти. Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти та ін.; редкол.: Козяр М. М., Зязюн І. А., Сисоєва С. О. та ін. Львів, 2006. Вип. 1. С. 65–71.

544. Сисоєва С. О. Неперервна професійна освіта в контексті Болонського процесу. Професійна освіта: педагогіка і психологія : пол.-укр. журн., укр.-пол. щорічник / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало ; редкол.: Н. Ничкало, І. Вільш... С. Сисоєва та ін. Ченстохова ; К., 2007. Вип. 9. С. 49–56.

545. Сисоєва С. О. Освіта дорослих: технологічний аспект. Неперерв. проф. освіта: теорія і практика. 2004. Вип. 3/4. С. 184–187.

546. Сисоєва С. О. Освітні технології: методологічний аспект. Професійна освіта: педагогіка і психологія. За ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Київ-Чехонстов, 2000. С. 351-367.

547. Сисоєва С. О. Проблеми дистанційного навчання : педагогічний аспект. Неперерв. проф. освіта: теорія і практика. 2003. Вип. 3/4. С. 78–87.

548. Сисоєва С. О. Проблеми професійного розвитку дорослої людини в умовах інформаційного суспільства. Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Благод. фонд ім. А. Макаренка. Київ, 2005. Вип. 3. С. 214–217.

549. Сисоєва С. О. Роль освіти в сучасному світі. Рідна школа : щомісячний науково-пед. журнал. 2008. № 11. С. 3-6. 159.

550. Сисоєва С. О. Сфера освіти як об'єкт дослідження. Шлях освіти : науково-метод. журнал. 2011. № 2 (60). С. 5-11.

551. Сисоєва С. Освітні реформи: освітологічний контекст. Освітологія. 2013. Вип. 2. С. 36–45.

552. Сисоєва С.О. Проблеми сучасної освіти в контексті сус- пільних трансформацій. Проблеми та перспективи форму- вання національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / АПН України, Нац. техн. ун-т «Харк. політехн. ін-т» ; за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. Харків, 2003. Вип. 1. С. 42–46. 348

553. Сисоєва С.О. Професійна освіта в системі неперервної освіти. Теорія і практика управління соц. системами: філос., психологія, педагогіка, соціол. 2000. № 1. С. 46–52.

554. Система вищої освіти Болгарії. URL: http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00126601_0.html. (дата звернення 07.04.2015).

555. Системи освіти Європи – URL: <http://translate.google.com/translate?hl=ru&sl=pl&tl=uk&prev=hp&u=http://www.eurydice.org.pl/>. (дата звернення 19.03.2015).

556. Сірий Є. В. Інноваційний розвиток освіти в Україні: розгортання проблеми та засадницькі орієнтири. URL: www.socd.univ.kiev.ua/sites/default/files/library/.../aktprob.11.65.pdf (дата звернення 24.01.2015).

557. Сірополко С. Історія освіти в Україні. Київ: Наукова думка, 2001. 912 с.

558. Скиба Т. Ю. Аналіз стану і тенденції розвитку вищої освіти в Україні. Державне управління. 2013. Випуск 202. Том 214. С. 136–140.

559. Скиба Т. Ю. Інституційні механізми державного управління розвитком системи вищої освіти. Державне управління. 2012. Вип. 190. № 202. С. 183–190. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/govermgmt/2012/202-190-31.pdf>. (дата звернення 27.07.2015).

560. Скотт П. Глобализация и университет. ВВШ «Alma Mater». 2000. № 4. С. 3–8.

561. Соколова А. В. Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01.

Одеса, 2008. 175 с.

562. Сорока О. О. Адміністративна процедура ліцензування діяльності з надання освітніх послуг як умова набуття вищим навчальним закладом приватної форми власності свого статусу. Вісник Університету «Україна». 2011. № 14. С. 75–79.

563. Статут Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 15 квітня 2015 р. № 244. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/531-2016-п/para2#n2> (дата звернення 13.02.2016).

564. Степко М. Ф., Болубаш Я. Я., Левківський К. М. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес. Вища школа. 2004. № 2–3. С. 97–125.

565. Степко Ю. М. Вища освіта в системі суспільно-економічних відносин : нові реалії для України. Вісник КНУТД. 2012. № 4. С. 312–321.

566. Сухарніков Ю. В. Реформа вищої освіти України: європейські пріоритети. Стратегічні пріоритети. 2009. № 3. С.33–46 .

567. Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України. За заг. ред. В. Зубка. Київ: ВД «КМ Academia», 1997. 290 с.

568. Сысоева С. Образование как объект исследования. Шлях освіти: науково-методичний журнал. 2011. № 2. С.5–11.

569. Табатони П., Барблан А. Возможный диалог по проблеме стратегического менеджмента в университете. Alma mater. Вестник высшей школы. 1999. № 6. С. 33-38.

570. Тамм А., Поступна О. Вища освіта як об'єкт державного управління. Публічне управління: теорія та практика. 2011. № 3 (7). С. 183–187.

571. Тамм А. Є. Державна політика в галузі освіти : курс лекцій. Харків : Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 2006. 116 с.

572. Тарасенко О. Л. Пріоритетні напрями реалізації мовної політики Європейського Союзу. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/index.php?operation=1&iid=146>. (дата звернення 17.01.2016).

573. Тарасова О. В. Вища освіта в США: сучасний стан та пріоритети розвитку. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2011. № 3. URL: http://www.nbu.gov.ua/ejournals/Vnadps/2011_3/11tovspr.pdf (дата звернення 18.02.2015).

574. Терентьєва Н. О. Критично-інноваційний потенціал університетської освіти як результат євроінтеграційних процесів. Педагогічний альманах. 2014. Вип. 23. С. 214–219.

575. Терентьєва Н. О. Тенденції розвитку університетської освіти в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): автореф. докт. пед. наук 13.00.01 загальна педагогіка та історія педагогіки. Сєверодонецьк: Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля МОН України, 2016. 40 с.

576. Терентьєва Н. Основні тенденції розвитку університетської освіти кінця першого десятиліття ХХІ століття: європейський вимір. Педагогіка і психологія. Науково-теоретичний та інформаційний вісник НАПН України / ред. кол. В. Г. Кремень (гол. ред.) та ін. № 3(76). 2012. С. 22–27.

577. Терепиций С. Стандартизація вищої освіти: спроба філософського аналізу. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. 197 с.

578. Тодосова Г. І. Шляхи розвитку державно-громадського управління освітою в Україні: європейський досвід та українська реальність. Державне управління: теорія та практика. 2010. № 1. 9 с. URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10thidur.pdf>. (дата звернення 19.03.2015).

579. Тоффлер Е. Шок майбутнього. Москва: «Просвещение», 2004. 557 с.

580. Третько В. Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки магістрів-міжнародників у Німеччині. Порівняльна професійна педагогіка. № 2. 2012. С. 135–143.

581. Тупичак Л. Розвиток системи управління якістю освіти у Великобританії: досвід для України. Ефективність державного управління Збірник наукових праць. 2012. Вип. 30. С. 325–334.

582. Туркот Т.І. Зародження і розвиток вищої школи в Україні. Педагогіка вищої школи. URL: <http://wesudents.com.ua/glavy/50446-zarodjennea-rozvitok-vischo-shkoli-v-ukran.html>. (дата звернення 19.03.2015).

583. Турчин А.І. Підготовка вчителів для закладів професій-ної освіти у Німеччині: дис. ...кандидата пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2003. 184 с.

584. Тягушева О. Г. Підготовка учнів старшої школи до навчання у вищому навчальному закладі. Позаклас час. 2010. № 10. С. 55-56.

585. Удод, О. Систему рейтингового оцінювання ВНЗ визнано об'єктивною і відкритою : інтерв'ю з дир. Ін-ту інновац. технологій і змісту освіти О. Удодом щодо результатів рейтингу ВНЗ / Олександр Удод ; провів інтерв'ю М. Короденко. Освіта України. 2013. 15 лип. (№ 28). С. 6.

586. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» № 344/2013 від 25 червня 2013 р. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 01.02.2016).

587. Україна у 1945–1991 рр. URL: http://supermif.com/Ukraine_novitnja/26_istoria_ukraini.html. (дата звернення: 11.04.2015).

588. Улановська А. С. Модернізація вищої освіти: характеристика понятійного апарату дослідження. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 1(35). С. 260–270.

589. Унгурян В. Розвиток вищої освіти у Великій Британії. Студентський історико-педагогічний альманах. Вип. 2. Історія університетської освіти: виникнення, становлення, розвиток : збірн. наук. праць молодих дослідн. / за ред. О.Є. Антонової, В.В. Павленко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. С.103–106.

590. Университет как центр культуропорождающего образования: Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М. А. Гусаковский, Л. А. Яценко, С. В. Костюкевич и др.; под ред. М. А. Гусаковского. Минск : БГУ, 2004. 279 с.

591. Університетська освіта в Україні: основні етапи розвитку. URL:

<http://um.co.ua/6/6-9/6-94748.html>. (дата звернення: 11.04.2015).

592. Університетська преса. Чернівецький університет. 1875–1995: Сторінки історії. Чернівці: Рута, 1995. 115 с.

593. Усманова С. М. Тенденції розвитку системи вищої педагогічної освіти в Республіці Туреччина: Дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Ялта, 2011. 301 с.

594. Утюж І. Г. Глобалізація в системі вищого образования. Гуманітарний вісник ЗДІА. 2011. № 47. С. 51-65.

595. Федоренко В. Г., Федудова Л. І. Напрями розвитку науки в університетах в умовах інтеграційних викликів. Економіката держава. 2014. №7. С. 6–13.

596. Федорченко Ю. Як врятувати реформу вищої освіти? URL: <http://osvita.ua/vnz/reform/50808/>. (дата звернення 12.11.2015).

597. Федорчук І. В. Особливості організації вищої педагогічної освіти в умовах інтернаціоналізації освітнього простору в Азербайджані, Вірменії та Грузії. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 131. С. 158-162. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_131_39(дата звернення: 13.05.2015).

598. Филиппов В. М. Обновлять образование на благо будущих поколений. Высшее образование сегодня. 2004. № 2. С. 36-42.

599. Философская энциклопедия. Т. 2. Под ред. Константинова. Москва: Сов. энциклопедия, 1967. 575 с.

600. Філіппова Д. Проблема систематизації та кодифікації законодавства в галузі освіти України. Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування. 2013. № 1. С. 11–17 URL: http://archive.nbuv.gov.ua/EJournals/Ttpdu/2013_1/Fil_s.pdf. (дата звернення: 23.10.2015).

601. Філософія Відродження на Україні: монографія / Авт. кол.: М.В. Кашуба, І.В. Паславський, І.С. Захара та ін.; Академія наук УРСР, Інститут сусп. наук. Київ: Наукова думка, 1990. 336 с.

602. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / авт. В. Г. Кремень. К.: Педагогічна думка. 2009. 520 с.
603. Фольварочний І.В. Європейські тенденції в розвитку освіти дорослих. URL: [http:// www.nbuv.gov.ua/ejournals/NarOsv/2009-3/9fi_vrod.htm](http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/NarOsv/2009-3/9fi_vrod.htm). (дата звернення: 13.10.2015).
604. Фролов Ю. М. Адміністративні процедури в діяльності вищих навчальних закладів України. Наше право. 2014. № 1. С. 74–81.
605. Фролов Ю. М. Адміністративно-правові засади створення, реорганізації та ліквідації вищих навчальних закладів в Україні. Митна справа. 2013. № 5 (2.2). С. 107–113 [
606. Фролов Ю. Правові засади діяльності вищих навчальних закладів в Україні. Форум права. 2013. № 1. С. 1079–1085. URL: [http:// nbuv.gov.ua/jpdf/FP_index.htm_2013_1_177.pdf](http://nbuv.gov.ua/jpdf/FP_index.htm_2013_1_177.pdf). (дата звернення: 23.10.2015).
607. Фролов, Ю. М. Ліцензування діяльності вищих навчальних закладів України як адміністративна процедура. Наук. зап. Львів. ун-ту бізнесу та права : зб. наук. пр. з екон. та юрид. наук. Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2013. Вип. 11. С. 291–295.
608. Хабермас Ю. Идея университета. Процессы обучения. *Alma mater* : вестн. высш. шк. 1994. № 4. С. 9–17.
609. Харрисон Л. Главная истина либерализма; пер. с англ. Москва: Новое издательство, 2008. 282 с.
610. Хмелевська О. М. Основні трансформаційні зрушення у системі вищої освіти в Україні. Демографія та соціальна економіка. 2014. № 2. С. 21–33.
611. Хміль О. Особливості системи вищої освіти у Франції. Молодь і ринок. № 9 (68). 2010. С.95-99.
612. Хомерікі О. А. Вища освіта як предмет соціологічних досліджень О.А. Хомерікі. Нова парадигма: журнал наукових праць. / Голов. ред. В.П.Бех; НПУ ім. М.П.Драгоманова; творче об'єднання «Нова парадигма». Вип. 94. К.: вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2010. С.177–185.

613. Хомерікі О. А. Інтернаціоналізація і інтеграція, як напрямки глобалізації освіти: процеси синтезу і диференціації. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2012. Вип. 16. С. 76-84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2012_16_12 (дата звернення 09.08.2015).

614. Хомерікі О. А. Категоріальне поле соціології вищої освіти. Нова парадигма: журнал наукових праць. Голов. ред. В.П.Бех; НПУ ім. М.П.Драгоманова. Вип.95. К.: вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2010. С.182–193.

615. Хомерікі О. А. Модернізація вищої освіти в Україні: соціологічний аналіз: монографія; Нац. авіац. ун-т, Гуманіт. ін-т. Київ: Едельвейс і К, 2013. 374 с.

616. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. Київ : Знання, 2006. 365 с.

617. Хьюсен Т. Идея университета: эволюция, функции, проблемы. Перспективы: вопросы образования. 1992. – № 3. – С. 26–32.

618. Цветков В. В. Ефективність державного управління. Державно-правова реформа в Україні. Київ : Ін-т законодавства Верхов. Ради, 1997. С. 258–260.

619. Чвирова О. Є. Специфіка інноваційного розвитку вищої освіти у філософському аспекті. Гуманітарний часопис. 2011. № 3. С. 23–29.

620. Червякова О. В. Організаційно-правові аспекти управління вищим навчальним закладом МВС України: дис. ... кандидата юрид. наук : 12.00.07. Х., 2002. 208 с.

621. Череп А. В. Інтеграція освіти, науки та бізнесу: монографія. Запоріжжя: Запоріз. нац. ун-т, 2013. 263 с.

622. Чкаловська Г. З. Ефективність функціонування ринку освітніх послуг в Україні: проблеми та перспективи. Сталій розвиток економіки. 2012. № 3. С. 59–64.

623. Чумак О. Інноваційна діяльність як чинник розвитку суспільства в умовах глобалізації: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата

філософських наук. 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії. Запоріжжя, 2015. 224 с.

624. Шаповал Р. В. Адміністративно-правове регулювання освітньої діяльності в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. юрид. наук: спец. 12.00.07; Харк. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2011. 36 с.

625. Шаповал Р. В. Конституційне право людини і громадянина на освіту в Україні. Право і безпека. 2011. № 1 (38). С. 29-35.

626. Шаповал Р. В. Правове регулювання освіти в Україні. Форум права. 2011. № 1. С. 1110-1115. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/FP_index.htm_2011_1_179 (дата звернення 16.11.2015).

627. Швалб Ю. М. Задачный подход к построению учебного тренинга в вузе. Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності: науково-методичні та організаційно-практичні проблеми впровадження і використання, перспективи розвитку: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Донецьк, 27-28 травня 2005 року. Донецьк: ДЮОІ, 2005. С. 19 – 24.

628. Шевченко В. М. Особливості формування механізмів державного управління вищими навчальними закладами в умовах євроінтеграції та інноваційного розвитку України. Державне будівництво. 2010. № 1. С.11–16.

629. Шевченко Н. В. Соціальне партнерство у сфері освіти: горизонти модернізації; Нац. фармацевт. ун-т. Харків: Щедра садиба плюс, 2014. 503 с.

630. Шевченко С. О. Удосконалення ліцензування вищих навчальних закладів України в контексті забезпечення якості вищої освіти: державно-управлінський аспект. Держава та регіони. Серія «Державне управління». 2009. № 1. С. 190–196.

631. Шевченко С. Сутність державного управління якістю вищої освіти як одного з видів соціального управління: методологічні засади. Проблеми Управління соціальним і гуманітарним розвитком : мат. регіон. наук-практ. конф. за заг. ред. В. Г. Вікторова. Д : ДРІДУ НАДУ, 2008. С. 193–198.

632. Шеломовська О. Концептуальні основи формування управлінських рішень у державному управлінні вищою освітою. Державне управління та

місцеве самоврядування. 2010. № 2 (5). 10 с. URL: [http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010_02\(5\)/10somsep.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010_02(5)/10somsep.pdf). (дата звернення 26.11.2015).

633. Шинкарук В. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України. URL: <http://www.mon.gov.ua>. (дата звернення 01.09.2017).

634. Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика». Державне управління: теорія і практика (електронний науковий фаховий журнал). 2011. URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf>. (дата звернення 14.10.2015).

635. Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика». Державне управління: теорія і практика. 2011. № 2. С. 1–7.

636. Щодо затвердження Примірного положення про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України : наказ М-ва освіти і науки України від 29.05.2013 № 635. Інформ. зб. та комент. М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. 2013. № 17/18. С. 56–62.

637. Щодо надання права релігійним організаціям, статути (положення) яких зареєстровано у встановленому законодавством порядку утворювати, реорганізовувати та ліквідовувати вищі навчальні заклади № 498-VIII від 02.06.2015 р. URL : http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/48037/ (дата звернення 12.01.2016).

638. Щодо необхідності оформлення великої кількості різноманітних узагальнюючих матеріалів при проходженні атестації: Лист МОН України : від 21.10.2005 р. № 1/9-584 URL: <http://www.uazakon.com/document/fpart36/idx36405.htm>. (дата звернення 04.11.2015).

639. Щодо процедури ліцензування та акредитації: Лист МОН України : від 25.03.2008 р. № 1/9-183. URL: <http://ukraine.uapravo.net/data2008/base09/ukr09303.htm>. (дата звернення 02.10.2015).

640. Щодо термінів зарахування іноземців на наступні рівні навчання : [лист М-ва освіти і науки України] від 04.06.2013 № 1/9-400. Інформ. зб. та

комент. М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. 2013. № 17/18. С. 44.

641. Эньцин Ч. Проблемы международной интеграции в высшем образовании на примере сотрудничества вузов Китая и России. Вестн. Иркутского гос. лингв. ун-та. 2012. № 4. С. 142-144.

642. Юридична енциклопедія : у 6 т. / голова редкол. Ю.С. Шемчушенко. Київ: Вид-во «Укр. енциклопедія» ім. М.П. Бажана. 2001. Т. 3. 789 с.

643. Юрчук Л. Тенденції децентралізації управління освітою в Україні. Вісник національної академії державного управління. 2009. № 4. С. 276–283.

644. Юрчук Л.М. Стан і тенденції розвитку системи післядипломної педагогічної освіти у Польщі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2003. 20 с.

645. Який ВНЗ найкращий?: М-во освіти і науки України спільно з Ін-том інновац. технологій і змісту освіти продовжує апробацію Нац. системи рейтинг. оцінювання діяльності ВНЗ. Освіта України. 2013. 8 лип. (№ 27). С. 6–7, 10–11.

646. Якименко О. О. Чинники впливу на реалізацію організаційно-правового механізму державного регулювання трансформації вищої освіти в Україні. Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія: Державне управління. 2016. Вип. 2. С. 141–151.

647. Які зміни несе Закон України «Про вищу освіту». URL: [//ipress.ua/mainmedia/yaki_zminy_nese_novyy_zakon_ukrainy_pro_vyshchu_osvitu_79856.html](http://ipress.ua/mainmedia/yaki_zminy_nese_novyy_zakon_ukrainy_pro_vyshchu_osvitu_79856.html) (дата звернення 23.08.2016).

648. Яковенко Л. І. Економічні основи модернізації вищої освіти в умовах становлення економіки знань. Полтава: Скайтек, 2011. 216 с.

649. Яковлев, М. В., Лазарева С. В. Пострадянський університет: ієрархії відносин і проблема відтворення знання. Мультиверсум : філос. альманах / Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України. Київ, 2013. Вип. 8. С. 150–163.

650. Яременко Л. Організаційно-економічний механізм управління

вищою освітою. Рідна школа. 2008. № 10. С. 49–50.

651. Ярош А. О. Освіта як об'єкт адміністративно-правового регулювання. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2013. Вип. 6-1(1). С. 229–231.

652. Яфонкіна І.П. Проблеми оцінювання якості освіти в Україні в контексті державної політики. Порівняльно-аналітичне право. 2013. № 3-2. С. 239–241.

653. Яцейко М. Г. Демократизація як закономірність модернізації освіти в контексті глобалізації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.10 «Філософія освіти»; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 22 с.

654. Яценко С. Л. Особистісно орієнтована освітня парадигма – головний імператив вищої школи. Інновації у вищій школі: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 444 с.

655. Ящук Т.А. Ринок освітніх послуг: сутність та тенденції розвитку. Інноваційна економіка. 2013. № 8. С. 246–249.

656. 2014 Global R&D Funding Forecast, Battelle and R&D Magazine, 2013. URL: https://www.battelle.org/docs/tpp/2014_global_rd_funding_forecast.pdf. (дата звернення 23.09.2016).

657. 2015 Project Atlas Trends and Global Data Fact Sheet. Project Atlas, Bureau of Educational and Cultural Affairs (ECA) of the U.S. Department of State. 2015. URL: <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Project-Atlas>. (дата звернення 13.07.2016).

658. American Association of State Colleges and Universities. URL: <http://www.aascu.org/>. (дата звернення 29.07.2016).

659. American Council on Education. URL: <http://www.acenet.edu> (дата звернення 07.09.2016).

660. Apple, M. W. Between neoliberalism and neoconservatism; Education and conservatism in a global context. Globalization and Education: Critical

Perspectives. N.Y.: Routledge, 2000. pp. 57-77.

661. Auduc J.L., Bayard-Pierlot J. Le système éducatif français. CRDP. Académie de Créteil. 2000. 192 p.

662. Ball S. J. (1998). Big policies/small world: An introduction to international perspectives in education policy. Comparative education. № 4(2). pp. 111–123.

663. Barber M., Donnelly K., Rizvi S., Summers L. (2013). An avalanche is coming: Higher education and the revolution ahead. Institute for Public Policy Research, 11. pp. 11–21.

664. Braun Gerhard F. Das Studium muss besser auf den Beruf Vorbereiten / F. Braun Gerhard. WISU-Magazin. 2009. № 5. pp. 601–602.

665. Bridgestock L. University Branch Campuses. Topuniversities. 2012. URL: <http://www.topuniversities.com/student-info/choosing-university/university-branch-campuses>. (дата звернення 03.09.2016).

666. Broadfoot P. Theory and Practice in Sociology of Education / Patricia Broadfoot. Doing Sociology of Education. Edited by Geoffrey Walford. London-New York-Philadelphia: The Falmer Press, 2011. pp.310–320.

667. Burbules, N. C. & Torres, C. A. (2000). Globalization and Education: Critical perspectives. New York: Routledge. (12-13). URL: <https://www.slideshare.net/camillean3ry/burbules-n-c-torres-c-a-2000>. (дата звернення 09.08.2016).

668. Buttel F. H. Theoretical issues in global agri-food restructuring. Globalization and agri-food restructuring: perspectives from the Australasia region. 1996. pp. 17–44.

669. Columbia University. URL: <http://www.columbia.edu/>. (дата звернення 23.08.2016).

670. Debattieren wie die Briten – 15 Miniaturen aus den Geistes-, Sozial- und Kulturwissenschaften. URL: <http://www.german-u15.de/> (дата звернення 21.08.2016).

671. Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello

Stato. Legge Finanziaria 2003. La legge 27 dicembre 2002, n. 289. URL: <http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/fin2003.html> (дата звернення 17.08.2016).

672. Educational Testing Service. URL : <http://www.ets.org> . (дата звернення 18.08.2016).

673. Europe in figures. Eurostat yearbook 2006-2007. Luxemburg : Office for Official Publications of the European Communities, 2007. 347 p.

674. Eurostat regional yearbook 2009. Luxemburg : Office for Official Publications of the European Communities, 2008. 153 p.

675. Formacion Profesional del Sistema Educativo en Andalucia : oferta prevista 2010/2011. Junta de Andalucia, 2010.144 p.

676. France. La documentation française et Ministère des Affaires étrangères. 1999. pp. 159–163.

677. Giddens A. The Consequences of Modernity. Cambridge: Polity Press, 1990. 188 p.

678. Hall, Stuart. Cultural Studies and the Centre some problematic and problems. Culture. Media, Languages. № 02. Centre for contemporary cultural studies,1980. 298p.

679. Hannover Research «Trends in Global Distance Learning». URL: <http://www.hanoverresearch.com/wpcontent/uploads/2011/12/Trends-in-Global-Distance-Learning-Membership.pdf>. (дата звернення 12.08.2016).

680. Harvard University. URL: <http://www.harvard.edu/>. (дата звернення 19.08.2016).

681. Higher Education in the Twenty-first Centure Vision and Action. Summary of the working document. UNESCO, Paris, 5–9 October, 1998. (дата звернення 14.08.2016).

682. Higher Education to 2030. Volume 2 : Globalisation. Centre for Educational Research and Innovation, 2009. 360 p.

683. House of Tutors. URL: <http://www.houseoftutors.com>. (дата звернення 25.08.2016).

684. Key figures on Europe. Luxemburg : Office for Official Publications of the European Communities, 2015. 238 p.

685. Kirst M. Comment on Goals 2000 and the Standards Movement. Brookings Papers on Education Policy : 2000 / ed. by D. Ravitch. Washington, D.C. The Brookings Institution Press, 2000. pp. 206–208.

686. Lefranc A. Histoire du Collège de France. URL: <https://archive.org/details/histoireducoll00lefruoft> (дата звернення 16.09.2016).

687. Levin, J. S. Missions and Structures: Bringing Clarity to Perception about Globalization and Higher Education in Canada. Higher Education. 1999. V. 37. № 4. pp. 377-299.

688. Ma a chi servonole università telematiche? URL: <http://www.roars.it/online/ma-a-chi-servono-le-universita-telematiche/>. (дата звернення 11.09.2016).

689. Matross R., Helms E., Rumbley L., Brajkovic L., Mihut G. (2015). Internationalizing Higher Education Worldwide. Washington: American Council on Education. 80 p.

690. McGrew An. C. Global Politics in a Transitional Era. Global Politics: Globalization and the Nation-State, ed. Anthony G. McGrew, Paul G. Lewis et al. Cambridge: Polity Press, 1993. pp. 311–326.

691. Ministry of Education of the Azerbaijan Republic / State Education Standard Structure clarifying minimum mandatory requirements for the content and level of bachelor degree preparation on speciality (program). Baku. URL: <http://www.edu.gov.az/view.php?lang=en&menu=113&id=4189>. (дата звернення 19.08.2016).

692. National Center for Education Statistics. URL: http://nces.ed.gov/programs/digest/d07/tables/dt07_005.asp. (дата звернення 27.08.2016).

693. National Center for Teacher Professional Development / Teacher's Standards. Georgia : Tbilisi. URL http://www.tpcdc.ge/index.php?action=page&p_id=107&lang=eng. (дата звернення

19.09.2016).

694. New York University. URL: <http://www.nyu.edu/>. (дата звернення 22.09.2016).

695. Nicolescu, L. and Korca, M. (2007). Romania. The Rising Role and Relevance of Private Higher Education in Europe. Wells, P.J., Sadlak, J., and Vlasceanu, L. (Eds.). Bucharest: UNESCO-CEPES, 2007; Cluj-Napoca: Presa Universitara Clujeana. 351 pp. (дата звернення 27.08.2016).

696. Open Doors Report on International Educational Exchange. Institute of International Education, Bureau of Educational and Cultural Affairs U.S. Department of State. 2015. URL: <http://www.iie.org/>. (дата звернення 24.09.2016).

697. Périé R., Simon J. Organisation et gestion de l'Education Nationale. BergèreLevrault. 1998. 225 p.

698. Prades A., Rodriguez S. A proposal for a performance indicator model for the Spanish higher education system. Trends in Quality Assurance. A Selection of Papers from the 3rd European Quality Assurance Forum. EUA, 2009. pp. 50-55.

699. Princeton University. URL: <http://www.princeton.edu/>. (дата звернення 28.09.2016).

700. QS World University Rankings URL: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/worlduniversityrankings/2014->. (дата звернення 28.09.2016).

701. QS World University Rankings 2015/16. Quacquarelli Symonds, Elsevier. 2015. URL: [http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2015#sorting=rank+region="+country=257+faculty="+stars=false+search=](http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2015#sorting=rank+region=). (дата звернення 14.10.2016).

702. Rhoades, G. Political Competition and Differentiation in Higher Education/ Differentiation Theory and Social Change. New York: Columbia University Press, 1990. 123 p.

703. Sadlak, J. (1991).The Use and Abuse of the University: Higher Education in Romania 1860-1990. Minerva, 29(2).

704. Sahlberg P. Educational Reform for Raising Economic Competitiveness. *Journal of Educational Change*. 2006. Vol.7. №4. pp.259–287.
705. Schindler G. Some problems of Higher Education in Germany. *Higher Education in Europe*. 1994. № 4. pp. 104–108.
706. Shah D. By The Numbers: MOOCS in 2015. *Class Central: 2015 MOOC Roundup Series*. 2015. URL: <https://www.class-central.com/report/moocs-2015-stats/>. (дата звернення 02.10.2016).
707. Sicbysky V. *Ukraine in foreign comments and descriptions*. New York, 1953. 44 p.
708. Slaughter S., Rhoades G. *Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education*. Baltimore, Maryland, USA : The John Hopkins University Press, 2010. 384 p.
709. Slaughter S., Taylor B. *Higher Education, Stratification, and Workforce Development: Competitive Advantage in Europe, the US, and Canada*, 2015. 360 p.
710. *Statistical portrait of the European Union, 2008*. Luxemburg : Office for Official Publications of the European Communities, 2007. 106 p.
711. *Studies on higher education institutional approaches to teacher education within higher education in Europe: Current models and new developments*. Bucharest, 2003. 155 p.
712. *Study on Teacher Education for Primary and Secondary Education in Six Countries of the Eastern Partnership : Armenia, Azerbaijan, Belarus, Georgia, Moldova and Ukraine*. Brussels : GHK, 2011. 98 p., 10 annexes.
713. *Teacher Training and Curriculum Reform in the South Caucasus Region: From Vision to Practice Final Report of the Sub-Regional Seminar*. UNESCO-IBE, 2004. 56 p.
714. *The Princeton Review*. URL: <http://www.princetonreview.com>. (дата звернення 07.10.2016).
715. Tomlison J. *Cultural Imperialism*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1991. 187 p.
716. *United Nation Development Programme. Human Development Report:*

Official site. URL: <http://hdr.undp.org/en/countries/profiles/UKR>. (дата звернення 09.10.2016).

717. University of Massachusetts Boston. URL: <http://www.umb.edu/>.(дата звернення 02.08.2016).

718. University of Pennsylvania. URL: <http://www.upenn.edu/>. (дата звернення 22.06.2016).

719. Vossensteyn J.J., Huisman J. Van der Wende M. Positioneringinstrumenten, Evaluatie NESO en DELTA, Center for Higher Education Policy Studies. Enschede: CHEPS, 2003. pp. 167-169.

720. Waters A. The Monsters of Education Technology. 2014. URL : <http://monsters.hackededucation.com/>. (дата звернення 02.07.2016).

721. Wellings P. Intellectual property and research benefits. Lancaster: Lancaster University, 2008. URL: www.dius.gov.uk/higher_education/he_debate/~media/publications/l/int_property_and_research_benefits_131008. (дата звернення 17.05.2016).

722. Williams R. U21 Ranking of National Higher Education Systems / Williams R., Leahy, A., G. de Rassenfosse, Jensen P., University of Melbourne, Melbourne. 2015. 212 p.

723. Williams, R., de Rassenfosse, G., Jensen, P., & Marginson, S. (2012). U21 Ranking of national higher education systems. Melbourne. 2012. 98 p.

724. Yearley St. Sociology, Environmentalism, Globalization: Reinventing the Globe. London: Sage Publications 1996. 161 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Парпан У. М. Правова природа вищої освіти в Україні: монографія. Львів: РАСТР-7, 2017. 516 с.
2. Парпан У. М., Хомишин І. Ю. Значення та вплив освітніх концепцій на становлення людини як особистості в сучасному освітньому просторі. *Митна справа*. 2011. № 5. Ч. 2. С. 69–73.
3. Парпан У. М. Вплив сучасних інноваційних технологій на розвиток освітнього середовища. *Митна справа*. 2011. № 6. Ч. 2. Кн. 2. С. 616–620.
4. Бортник Н. П., Парпан У. М. Поняття та сутність інноваційної діяльності. *Митна справа*. 2012. № 3(81). Ч. 2. Кн. 2. С. 269–274.
5. Парпан У. М. Українська освіта в умовах сучасних глобалізаційних змін. *Митна справа*. 2012. № 2. Ч. 2. С. 418–422.
6. Парпан У. М. Освіта як вагомий чинник розвитку суспільства в умовах глобалізації. *Митна справа*. 2012. № 4(82). С. 42–49.
7. Парпан У. М. Забезпечення освіти для розвитку інноваційно орієнтованої економіки. *Митна справа*. 2012. № 5 (83). Ч. 2. Кн. 2. С. 336–340.
8. Парпан У. М. Право людини на освіту в умовах асоціації України і європейського союзу: сутність та принципи. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2016. № 850. С. 92–98.
9. Парпан У. М. Реформування юридичної освіти: зарубіжний досвід та українські реалії. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2017. № 861. С. 320–327.
10. Парпан У. М. Модернізація національної системи освіти у контексті сучасного євроінтеграційного поступу України. *Вісник Національного*

університету «Львівська політехніка». Серія «Юридичні науки». 2017. № 865. С. 296–302.

11. Парпан У. М. Історико-правові особливості розвитку вищої освіти в Україні (XVII–XIX ст.). *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2017. № 876. С. 18–25.

12. Парпан У. М. Провідні принципи розвитку сучасної вищої освіти України в контексті євроінтеграції. *Lex Portus*. 2018. № 1(9). С. 62–71.

13. Парпан У. М., Ільчишин Н. В. Правосуб'єктність як передумова участі особи в адміністративному процесі. *Наукові записки Львівського університету бізнесу та права*. Серія економічна. Серія юридична. 2018. Вип. 19. С. 221–226.

14. Парпан У. М. Історико-правові засади початків формування вищої освіти в Україні. *Вісник Південного регіонального центру Національної академії правових наук України*. 2018. № 14. С. 33–39.

15. Парпан У. М. Основні напрямки державної політики у сфері вищої освіти. *Журнал східноєвропейського права*. 2018. № 48. С. 84–91.
URL: http://easternlaw.com.ua/wp-content/uploads/2018/02/parpan_48.pdf

16. Парпан У. М. Визначальні напрями розвитку освітньо-наукового процесу в країнах Європейського Союзу та Сполучених Штатів Америки. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Юридичні науки». 2018. Випуск 6–2. Том 1. С. 31–35.

17. Парпан У. М. Становлення вищої університетської освіти в Україні у XX ст. *Наукові записки Львівського університету бізнесу та права*. Серія Юридична. 2018. Випуск 16. С. 106–112.

18. Парпан У. Стратегічний потенціал реформування системи вищої освіти в Україні. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2018. № 884. С. 163–169.

19. Парпан У. Парадигма вищої освіти в умовах інтеграційних викликів. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2018. № 889. Вип. 17. С. 30–36.

20. Гарасимів Т., Парпан У. Модель діяльності вищих навчальних

зкладів України: концептуальні та правові основи. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2018. № 889. Вип. 17. С. 68–76.

21. Парпан У. М. Правова система контролю якості вищої освіти в Україні. *Наукові записки Львівського університету бізнесу та права*. Серія економічна. Серія юридична. 2018. Вип. 19. С. 227–231.

які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

22. Парпан У. М. Глобальне освітнє середовище – необхідність сьогодення. *Інформаційні технології, економіка та право: стан та перспективи розвитку (ІТЕП – 2912)*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернівці, 28–31 березня 2012 р.). У 2-х ч. Чернівці: Книги–ХХІ, 2012. Т. 2. С. 267–269.

23. Парпан У. М. Забезпечення права на освіту в Україні. *Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави*: матеріали тез учасників I Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Львів, 25 квітня 2012 р.). Львів, 2012. С. 74–76.

24. Парпан У. М. Державна політика в освітній сфері. *Управління в освіті*: збірник матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 18–19 квітня 2013 р.). Львів: Видавництво «Тріада Плюс», 2013. С. 204–206.

25. Парпан У. М. Освітній потенціал – один з чинників розкриття творчого потенціалу особистості. *Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави*: збірник тез учасників II Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Львів, 12 червня 2013 р.). Львів, 2013. С. 42–43.

26. Парпан У. М. Глобалізаційні виклики щодо формування системи якості освіти. *Захист прав і свобод людини і громадянина в умовах формування правової держави*: матеріали IV Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Львів, 27 травня 2015 р.). Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2015. С. 72–74.

27. Парпан У. Роль освіти у формуванні особистості в сучасному суспільстві. *Адміністративне право і процес: проблеми та перспективи*

розвитку: матеріали наук.-практ. круглого столу (м. Львів, 29 лютого 2016 р.); [у 2-х ч.]. Київ: ПП «Леся», 2016. Ч. 1. С. 55–58.

28. Парпан У. М. Право на освіту в контексті сучасних соціокультурних змін. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності право-охоронних органів і військових формувань України*: тези VIII Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 8 грудня 2016 року). Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2016. С. 313–314.

29. Парпан У. М. Проблеми реформування юридичної освіти в контексті євроінтеграційних процесів. *Особливості розвитку законодавства України у контексті євроінтеграційних процесів*: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 26 жовтня 2016 р.). Відп. ред. С. В. Губарев, М.І. Кагадій, С.О. Мосьондз, І. С. Тімуш. К., Дніпро: Середняк Т. К., 2016. С. 42–45.

30. Парпан У. Діяльність НРР як наслідок постмодерних процесів. *Нормативно-правове регулювання діяльності новітніх релігійних рухів і сект: міжнародний досвід та українські перспективи*: зб. матеріалів I Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Львів, 30–31 березня 2017 р.). Львів: НВФ «Українські технології», 2017. С. 60–61.

31. Парпан У. Право на освіту як гарант забезпечення реалізації європейських принципів в Україні. *Вдосконалення правового механізму захисту прав і свобод людини і громадянина в умовах євроінтеграції*: зб. матеріалів Міжнар. конф. (м. Львів, 21 лютого 2017 р.). Навчально-науковий Інститут права та психології Національного університету «Львівська політехніка», 2017. С. 433–437.

32. Парпан У. Духовність і гуманізм як головні абстракції процесу виховання та освіти. *Місцева влада й самоврядування в Україні та державах світу: історія та сучасність (аспекти права)*. На вшанування пам'яті проф. Юрія Панейка: матеріали Шостої Всеукраїнської науково-теоретичної Інтернет-конференції. (м. Львів, 2017). Львів: Ліга-Прес, 2017. Вип. 6. С. 133–136.

33. Парпан У. Особливості американської системи юридичної освіти. *Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової*

держави: збірник тез VI Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Львів, 17 травня 2017 р.). Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2017. С. 60–63.

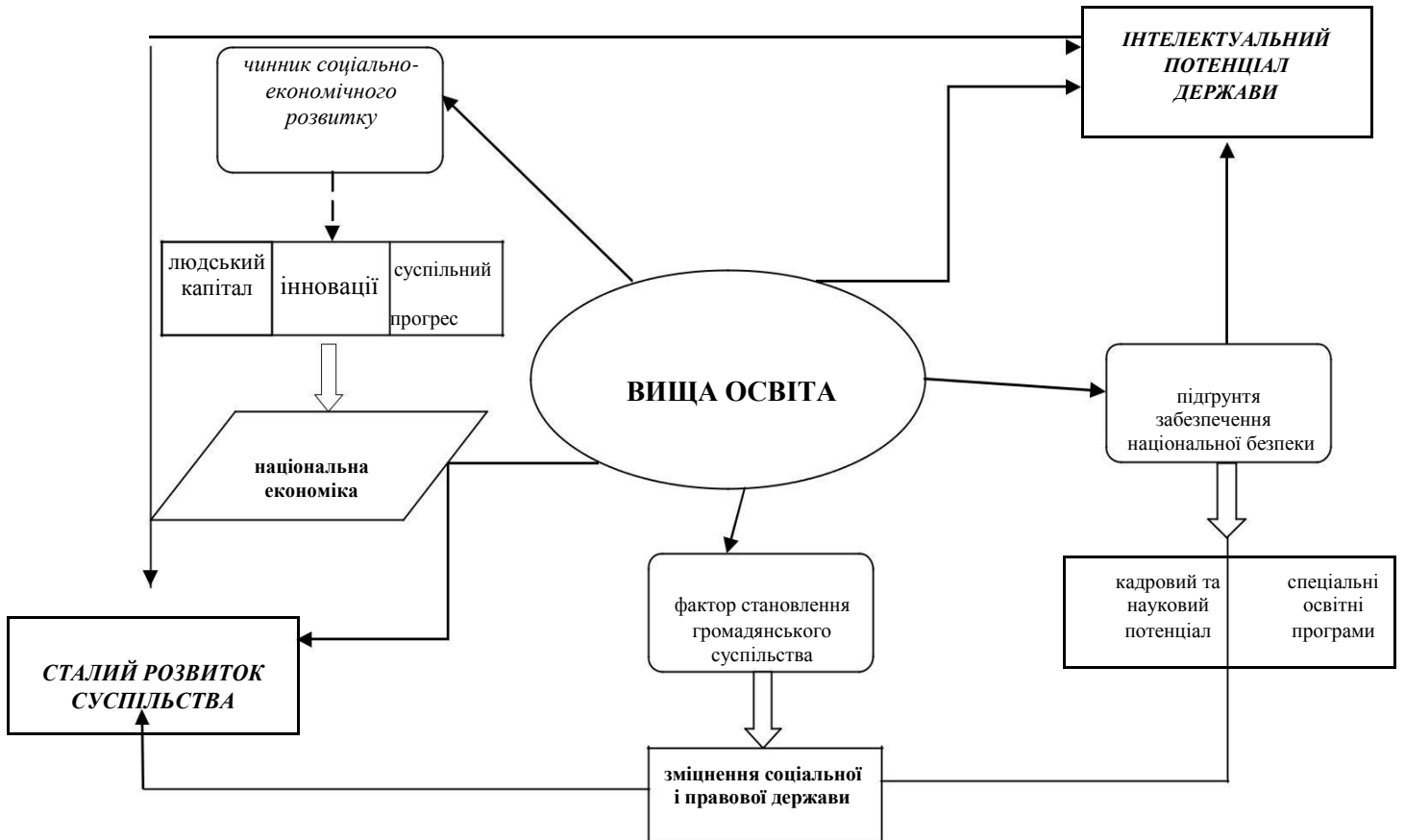
34. Парпан У. М. Реформування української правничої освіти: американський досвід. *Безпека людини в умовах глобалізації: сучасні правові парадигми*: матеріали VII Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 24 лютого 2017 р.). Тернопіль: Вектор, 2017. Том 2. С. 304–307.

35. Парпан У. М. Освіта як чинник прогресу. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України*: тези X Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 2 листопада 2017 р.). Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2017. С. 344–345.

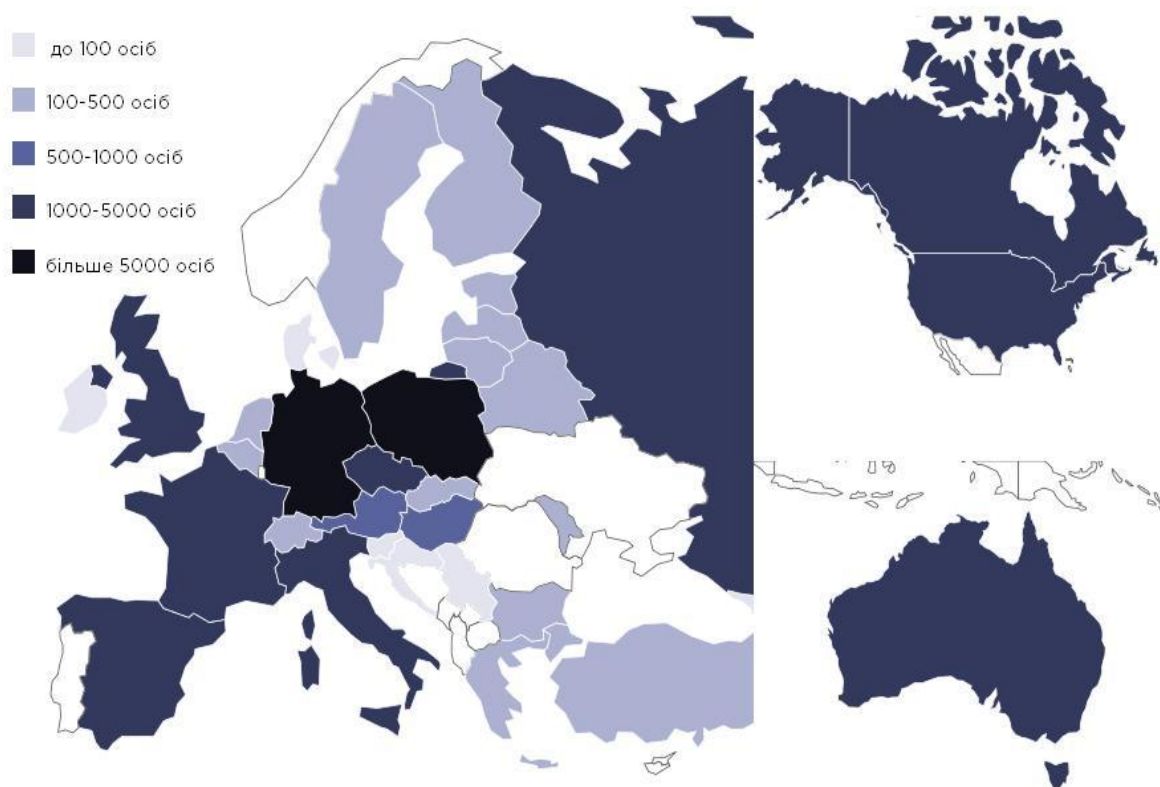
36. Парпан У. М. Особливості освітньо-наукових процесів у країнах ЄС і США. *Теорія і практика конституціоналізму: український та зарубіжний досвід*: зб. матеріалів учасників Четвертої науково-практичної конференції (м. Львів, 27 квітня 2018 року). Львів: ННІПП НУ «Львівська політехніка», 2018. С. 22–25.

37. Парпан У. М. Проблема підготовки працівників національної поліції у контексті євроінтеграції. *Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави*: збірник тез VII Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Львів, 30 травня 2018 р.) Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2018. С. 112–114.

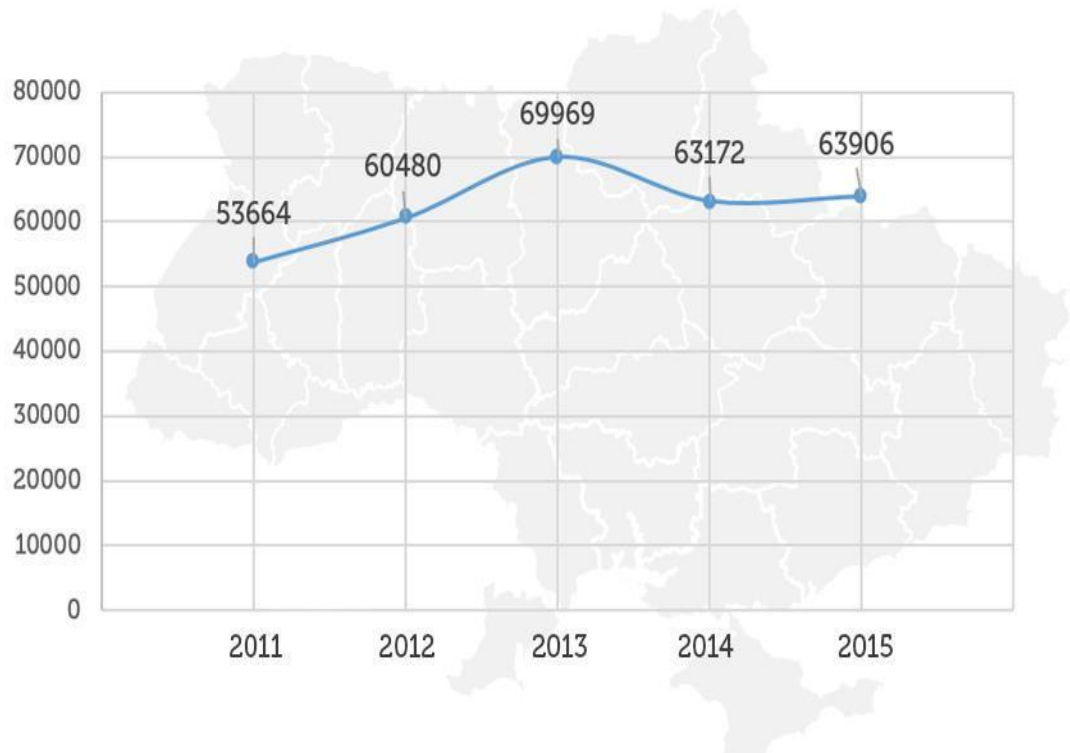
**РОЛЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ
РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА ТА ДЕРЖАВИ**



КІЛЬКІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ У ВНЗ ІНШИХ КРАЇН



**ДИНАМІКА ЗМІНИ КІЛЬКОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В
УКРАЇНІ (ОСІБ) СТАНОМ НА 01.01.2016 Р.**

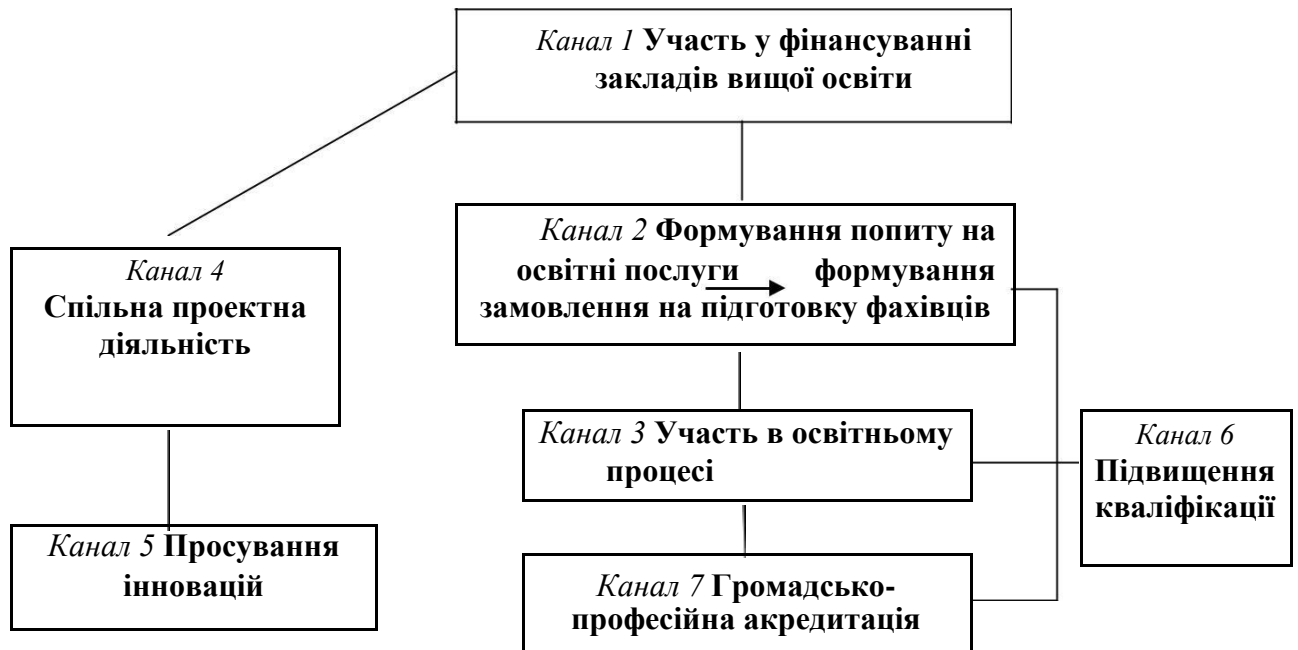


ПОРІВНЯННЯ СВІТОВИХ НАЦІОНАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

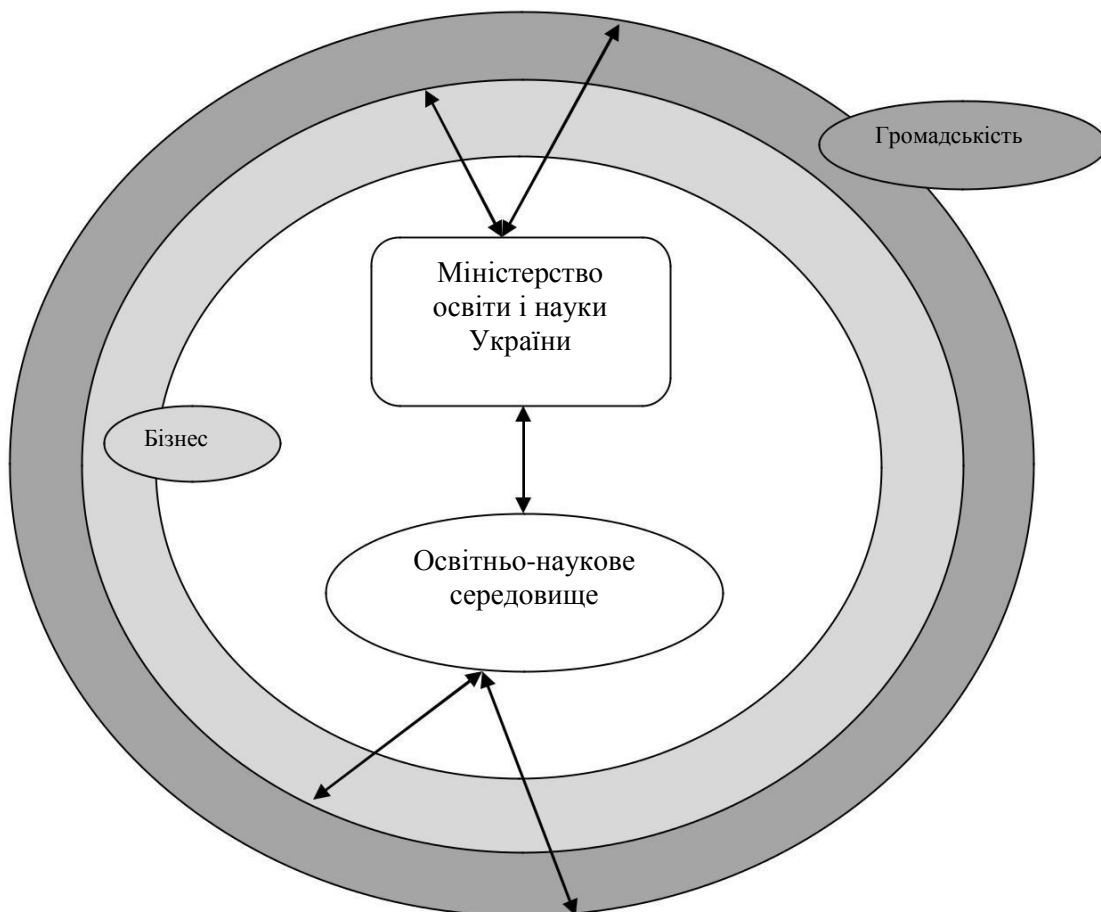
Тип		Програми	Суб'єкти	Приклади країн/регіонів
Студентська мобільність	Вхідна мобільність	Гранти та стипендії	ДІРР, ДІНР, НДО	Китай, Індія, Естонія, Нова Зеландія, Турція, США
		Візова політика	ДІНР	ЄС, Франція, Іспанія, Швеція, Австралія
		Преференції при вступі	ДІНР	Скандинавські країни, Іспанія
		Ініціативи «Study in»	ДІРР, ДІНР, НДО	ЄС, Аргентина, Швеція, США
	Вихідна мобільність	Гранти та стипендії	ДІРР, ДІНР, НДО	Німеччина, Аргентина, Бразилія, Чилі, Нова Зеландія, Росія, Саудівська Аравія, США
		Фінансова підтримка	ДІНР	ЄС, Австралія, Ірландія, Нідерланди
	Мобільність у межах договорів	Гармонізація	ДІРР, ДІНР, НДО	Європа, Скандинавські країни, Східна Африка
		Мережі, консорціуми та договори обміну	ДІРР, ДІНР, НДО	ЄС, Китай-Японія-Пд.Корея, США-Мексика
		Міжрегіональні стипендії	ДІРР, ДІНР, НДО	ЄС, Скандинавські країни
Наукова мобільність і дослідницьке співробітництво	Фінансування для запрошених науковців	ДІРР, ДІНР, НДО	Фінляндія, Німеччина, Індія, Сполучене Королівство, США	
	Програми та гранти для виїзду науковців за кордон	ДІРР, ДІНР, НДО	Польща, США, Мексика	
	Програми та гранти для залучення науковців з-за кордону	ДІНР	Аргентина, Китай, Єфіопія, Японія, Перу	
	Проектно-орієнтовані дослідницькі гранти	ДІРР, ДІНР	ЄС, Бразилія, США	
Міжнародна освіта	Партнерства розвитку потенціалу «Хаби»	ДІНР, НДО	Нідерланди, США	
	Кампуси та програми за кордоном	ДІНР	ЄС, Еквадор, Сінгапур	
	Кампуси та програми за кордоном	ДІНР	Китай, Франція, Німеччина	
Внутрішня інтернаціоналізація	Інтернаціоналізація навчальних планів	ДІНР	США	
	Широке інституційне залучення до інтернаціоналізації		Німеччина	
Всебічна інтернаціоналізація	Глобальні стратегії	ДІРР, ДІНР	ЄС, Канада, Фінляндія	
	Стратегії зі специфічним географічним фокусом	ДІРР, ДІНР	Німеччина-Африка, Норвегія-Північна Америка, Сполучене Королівство-Індія	

ДІРР – державні інституції регіонального рівня; ДІНР – державні інституції національного рівня; НДО – недержавні організації.

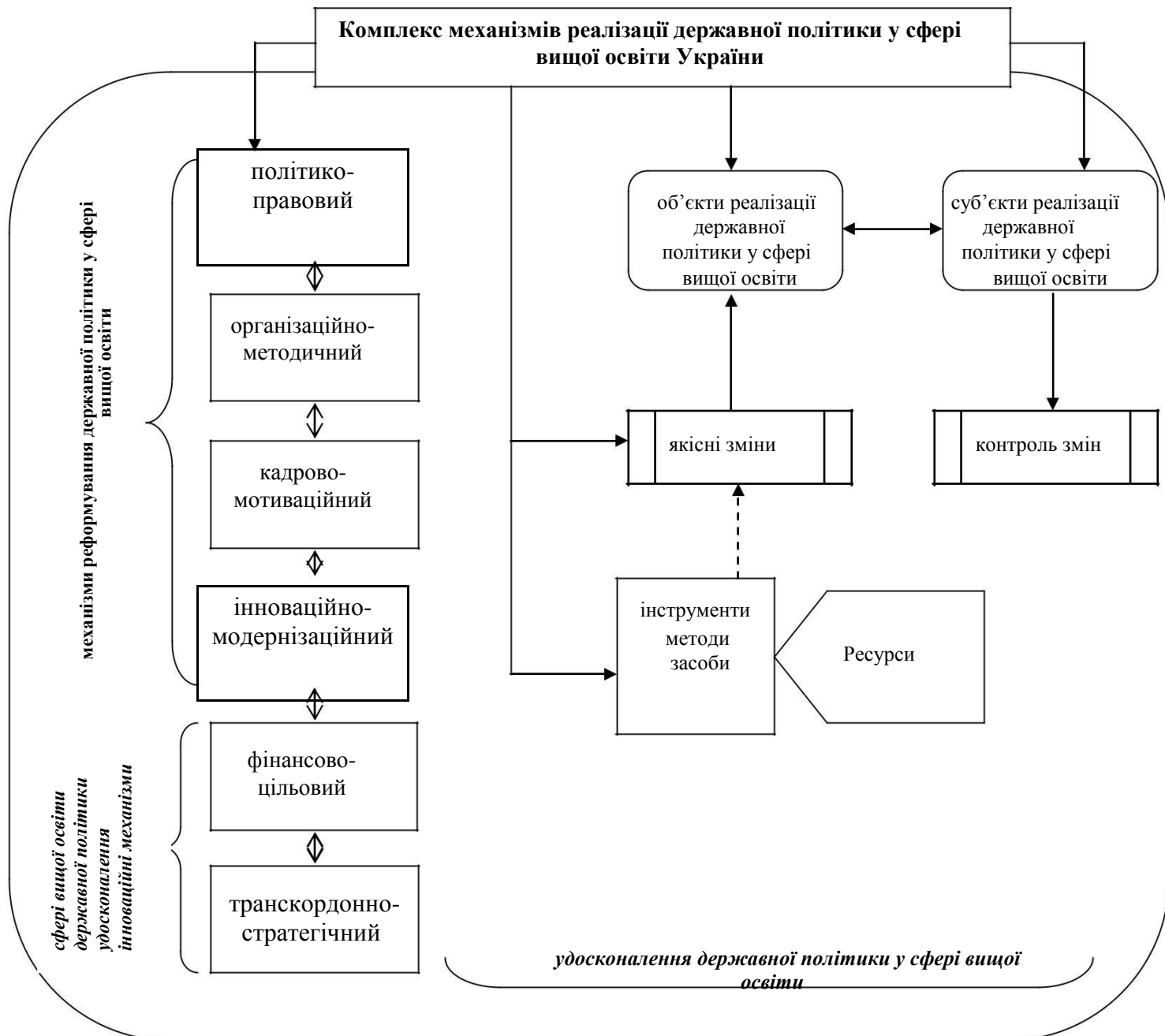
КАНАЛИ ВЗАЄМОДІЇ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ, ДЕРЖАВИ, БІЗНЕСУ ТА ГРОМАДСЬКОСТІ



МОДЕЛЬ КОЛООБИГУ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ



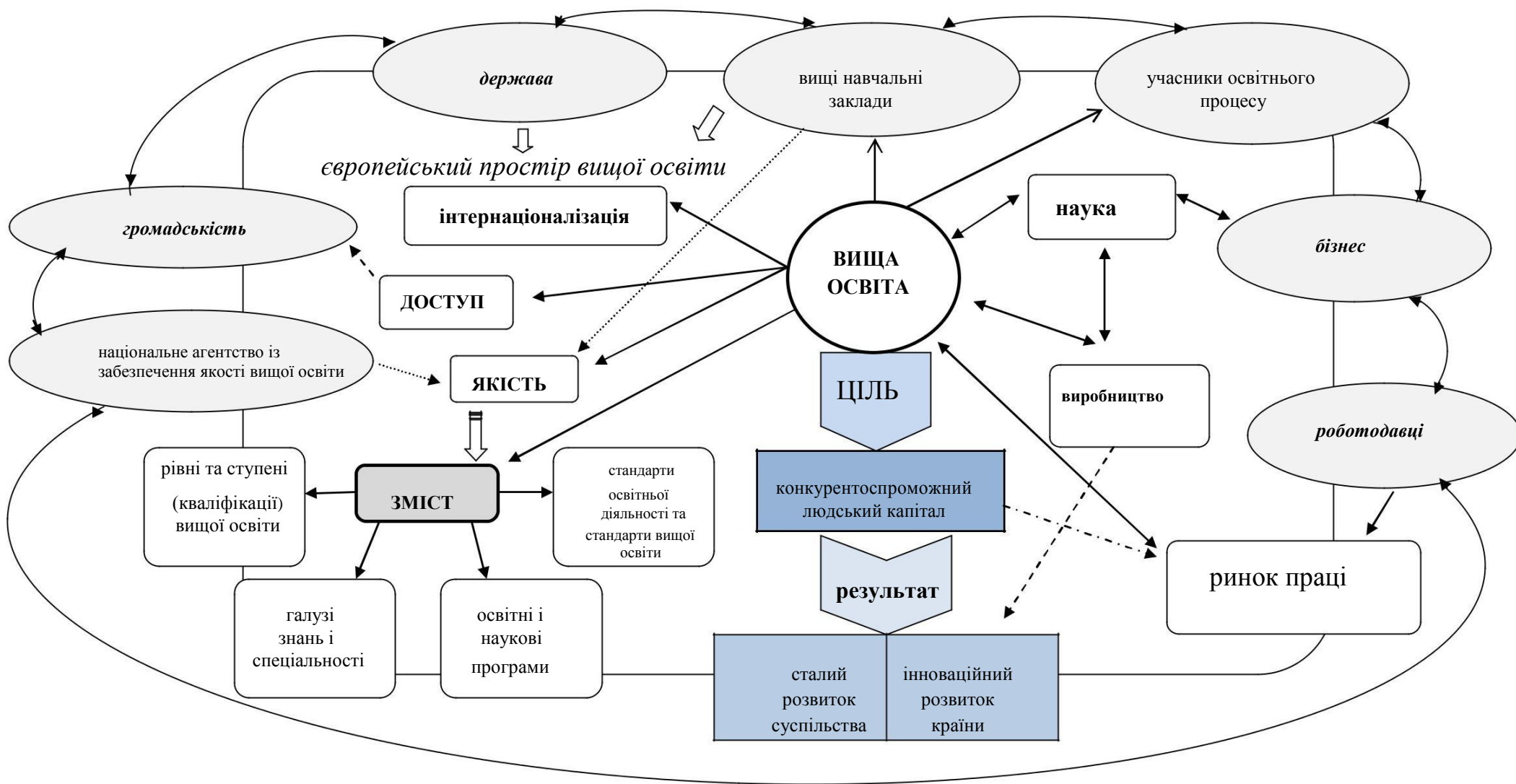
**КОМПЛЕКС МЕХАНІЗМІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ
ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В
КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО
ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО ПРОСТОРУ**



ПОТЕНЦІЙНІ ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Переваги	Недоліки
<ul style="list-style-type: none">• Підвищення доступності програм міжнародної вищої освіти• Зростання міжнародної конкурентоспроможності системи та установ вищої освіти• Покращення програм навчання та викладання• Розширення можливостей для працевлаштування випускників на світовому ринку праці• Можливість отримання нового досвіду завдяки участі у програмах мобільності• Партнерство та міжнародна співпраця, що підвищує якість досліджень• Сприяє розвитку міжкультурної інтеграції та формуванню міжкультурних компетенцій	<ul style="list-style-type: none">• Кошти фінансування інфраструктури та розвитку персоналу можуть бути не виправдано високими• Якість освіти може знизитися у зв'язку з недостатнім рівнем мовних навичок та відсутністю мотивації до навчання в іноземних студентів• Відсутність фінансової ефективності, якщо попит на інтернаціоналізовані програми недостатній• Невідповідність для національних студентів, яким непотрібні міжнародні компетенції• Заохочує студентів та фахівців працевлаштовуватися за кордоном• Можливість виникнення міжкультурних конфліктів

СФЕРА ВИЩОЇ ОСВІТИ



європейський простір вищої освіти

інтернаціоналізація

ДОСТУП

ЯКІСТЬ

ЗМІСТ

рівні та ступені (кваліфікації) вищої освіти

стандарти освітньої діяльності та стандарти вищої освіти

галузі знань і спеціальності

освітні і наукові програми

конкурентоспроможний людський капітал

результат

сталий розвиток суспільства | інноваційний розвиток країни

наука

виробництво

ринок праці

держава

вищі навчальні заклади

учасники освітнього процесу

громадськість

національне агентство із забезпечення якості вищої освіти

бізнес

роботодавці

ВИЩА ОСВІТА

ЦІЛЬ

держ

навч

осві

громад

агентство

бізнес

роботодавці

ВИЩА ОСВІТА

ЦІЛЬ

конкурентоспроможний людський капітал

результат

сталий розвиток суспільства | інноваційний розвиток країни

наука

виробництво

ринок праці

держава

вищі навчальні заклади

учасники освітнього процесу

громадськість

національне агентство із забезпечення якості вищої освіти

бізнес

роботодавці

ВИЩА ОСВІТА

ЦІЛЬ

європейський простір вищої освіти

інтернаціоналізація

ДОСТУП

ЯКІСТЬ

ЗМІСТ

рівні та ступені (кваліфікації) вищої освіти

стандарти освітньої діяльності та стандарти вищої освіти

галузі знань і спеціальності

освітні і наукові програми

конкурентоспроможний людський капітал

результат

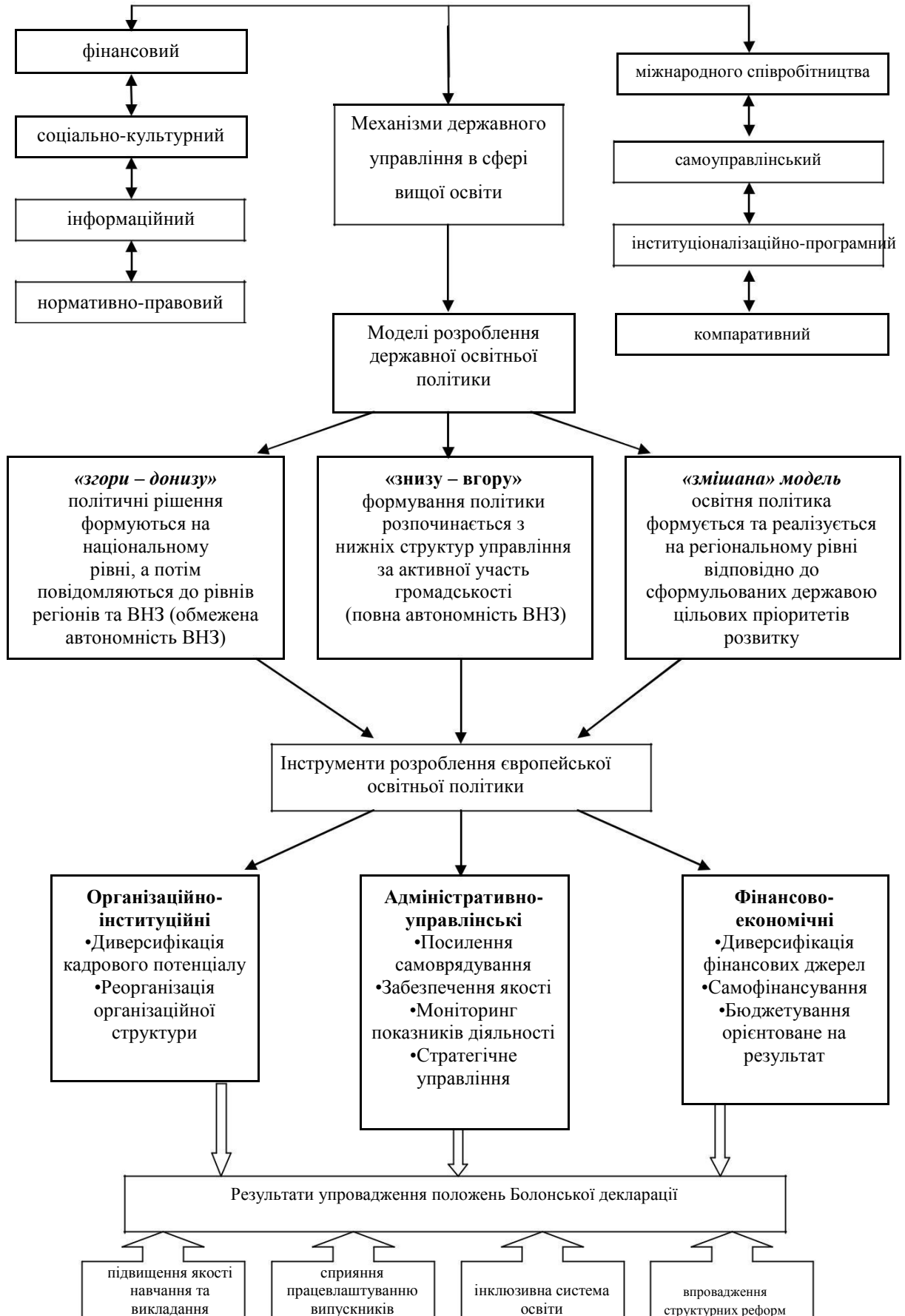
сталий розвиток суспільства | інноваційний розвиток країни

наука

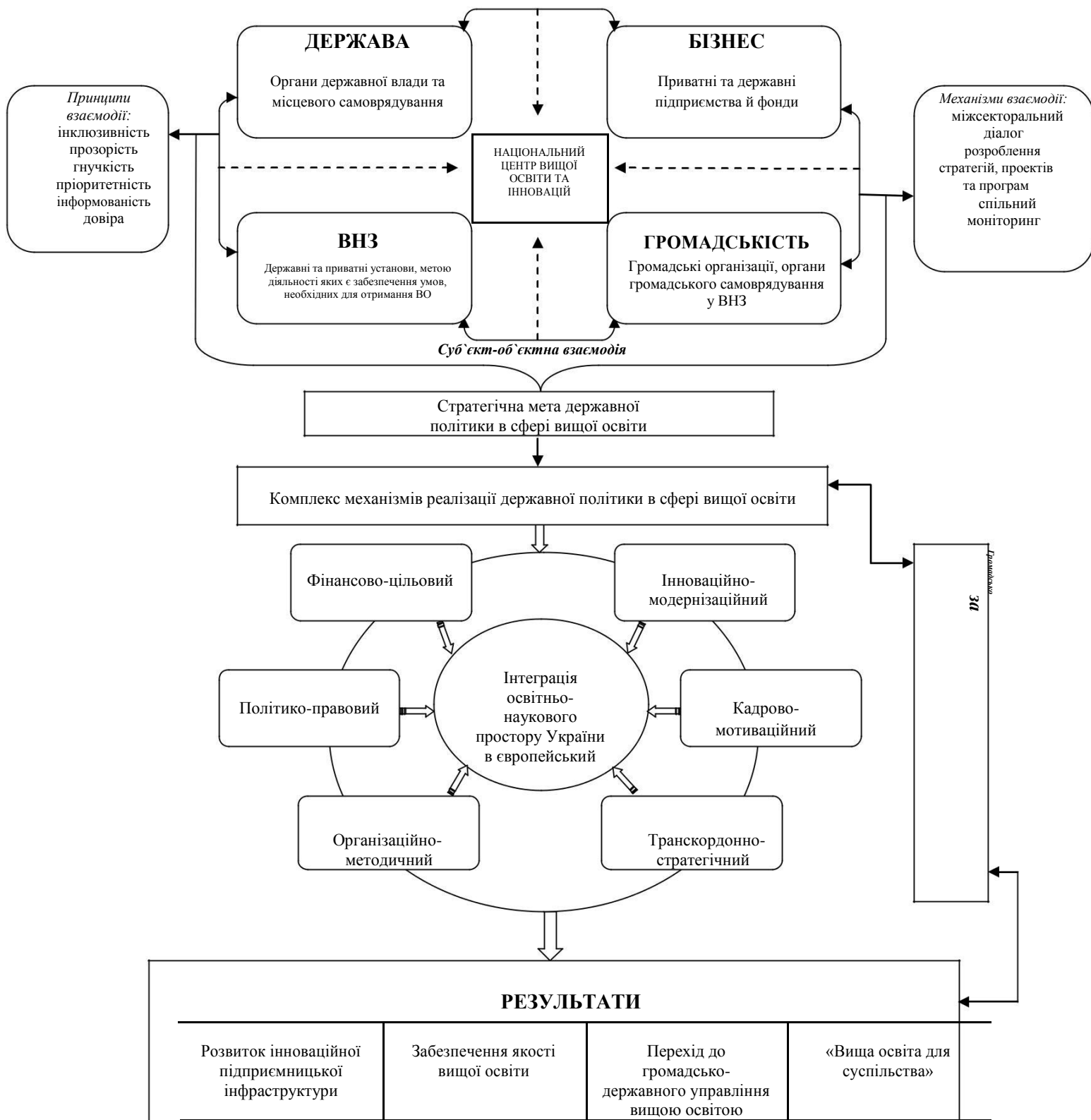
виробництво

ринок праці

УЗАГАЛЬНЕНА МОДЕЛЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛОЖЕНЬ БОЛОНСЬКОЇ ДЕКЛАРАЦІЇ В СИСТЕМАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН



НОВІТНЯ МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ



ВИЩОЇ ОСВІТА В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Профілі навчання і дипломи фінських навчальних закладів.

Профілі, фахи	Тривалість денного навчання(років) і присуджений диплом.							
	3	4	5	6	7	8	9	10
Педагогіка				K		L		T
Arts(гуманітарні науки)				K		L		T
Теологія	AK			K		L		T
Право	AK			K		L		T
Соціальні науки	AK			K		L		T
Психологія				K		L		T
Музика	AK			K		L		T
Образотворчі мистецтва				K		L		T
Театр, драма, танці				Klt		L		T
Економіка і менеджмент				E		L		T
Дизайн				K		L		T
Природничі науки				K*		L		T
Інженерія та архітектура				DI/A/ Ma		L		T
Фізкультура				K		L		T
Загальна медицина				L				T
Стоматологія				L				T
Фармакологія				P		L		T
Захист здоров'я				K		L		T
Сільське і лісове господарство				K		L		T

AK – найнижчий академічний диплом з частини фахів, кількість яких має розширюватися.

K- кандидат для більшості профілів та L- ліценціат у медицині – основні види дипломів повної вищої освіти після програми 5-6 років.

Є також додаткові види дипломів: A- архітектора. DI – дипломованого інженера, P- провізора, E- економіста тощо.

Кваліфікаційна шкала вищої освіти Англії

Кваліфікаційний рівень	Назва кваліфікаційного рівня	Наукові ступені ,що присуджуються
1- й рівень	Сертифікатний (Certificate)	Вищий національний сертифікат, Сертифікат про вищу освіту.
2- й рівень	Проміжний (Intermediate)	Ординарний /звичайний бакалаврський ступінь, Базовий ступінь, Диплом про вищу освіту, Вищий національний диплом.
3 - й рівень	Почесний (Honours)	Почесний ступінь бакалавра. Диплом про базову вищу освіту. Сертифікат про базову вищу освіту.
4 - й рівень	Магістерський (Masters)	Магістерський ступінь, Інтегрований магістерський ступінь, Диплом про післядипломну освіту, Сертифікат про після дипломну освіту.
5 - й рівень	Докторський (Doktoral)	Докторський ступінь.

Види кваліфікацій освіти Німеччини.

Профілі, фахи	Тривалість денного навчання(років) і присуджений диплом.				Різна тривалість
	4	5	6	7	
Arts(гуманітарні науки)	SP/MA		SP/MA		D
Теологія		(P/Di)			D
Право	(SP)		SP		D
Соціальні науки	(Di)		Di		D
Точні ,Природничі науки,технології	(SP*/ Di)			(SP*/ Di)	D
Загальна медицина			(SP)	SP	D
Стоматологія			SP		D
Ветеренарія			SP		D
Сільське господарство	(Di)	Di			D

SP – 1-ий держекзамен;

Di – диплом;

MA- Magister Artium;

P- професійна кваліфікація;

D-доктор.

Круглі дужки означають, що наведені мінімальні строки навчання для одержання даної кваліфікації, а їх відсутність – що йдеться про середні, а не про мінімальні строки. Для природничих і технічних спеціалізацій державні іспити складають ті, хто бажає надалі працювати в державному секторі.

*Лише для осіб, які бажають одержати право викладати в закладах середньої освіти.

Тривалість навчання і кваліфікації за трьома рівнями вищої освіти Іспанії.

Рівні вищої освіти	Тривалість денного навчання(років) і присуджений диплом.					
	3	4	5	6	7	8
Перший рівень	Di /At/It/P					
Другий рівень			L/I/A	x		
Третій рівень					D	x

Примітка: позначення x означає, що для медичних фахів тривалість навчання становить не 5, а 6 років.

Позначення у таблиці : А – архітектор, АТ – Архітектор – технік, D – доктор наук, Di – диплом (diplomado) , I – інженер, It – інженер – технік, L- ліцензія((licenciatura), P – професійна кваліфікація.

Тривалість навчання і дипломи для головних профілів вищої освіти сучасної Італії.

Профілі, фахи	Тривалість денного навчання(років) і присуджений диплом.						
	3	4	5	6	7	8	Різна тривалість
Педагогіка		L		DS	DR		
Гуманітарні науки		L		DS	DR		
Образотворчі мистецтва		La				DR	
Архітектура			L		DS		
Право, політичні науки	DU	L		DS	DR		
Економічні науки		L		DS	DR		
Точні та природничі науки(крім хімії)	DU	L		DS	DR		
Інженерія та Хімія	DU		L		DS		DR
Загальна медицина				L		DS	
Стоматологія			L				DR
Фармакологія		L		DS			
Ветеринарія			L	DS			
Сільське господарство			L	DS		DR	

(DU – Diploma Universitario, L – laurea , La – licenza academia di belle arti, Ds – Diploma di Specializzazione, Dr – Dottorato di ricerca) .

*Примітка . Університети також можуть видавати дипломи за курси *perfezionante* за угодою з державою чи з місцевою владою. Навчання на них триває переважно один рік і призводить до поглиблення знань з якогось фаху чи до засвоєння нового, що підвищує шанси випускника на ринку праці Італії.*

Профілі , тривалість навчання і головні кваліфікації у вищій освіті Франції.

Профіль ,фах	Тривалість денного навчання(років) і присуджений диплом чи кваліфікація								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
УНІВЕРСИТЕТИ									
Гуманітарні науки	DEU G	L	M	DEA					D
Право	DEUS T			DESS					
Природничі науки	DUT		MST	Mag					
Мистецтво	DEU G	L	M	DEA/ DESS					D
Мови	DEU G	L	M/MS T	DEA/ DESS					D
	DEU G	L	M	DEA					D
Економіка та управління	DEUS T		MST	DESS					
	DUT		MST	Mag					
	DUT		MST/M IAGE						
Загальна медицина	P1	P2	DM1	DM2	DM3	DM4	DE A	DE2	
Фармакологія						DE1, DESS /DEA			
Стоматологія	P1				DEI	DEA/ DESS	CES		
ВИЩІ ШКОЛИ ТА ІНШІ ЗАКЛАДИ									
Ветеринарії		CP GE				DE			
Інженерії		CP GE		Ti/DE A					
Комерція		CP GE		Di/DE A					
Архітектури						DPL G			

Примітка. Використані позначення означають (за алфавітом): CES = сертифікат про спеціалізовану освіту; CPGE = підготовчі класи для вступу у Великі Школи; D = Doctorat (докторат, перший диплом. Після створення значного наукового доробку докторам може присуджуватися ще й додатковий диплом про «здатність керування науковими дослідженнями»). DM = DCEM = другий цикл медичної освіти; DE = державний диплом доктора з медицини (фармакології, стоматології); DE1= державний диплом доктора з медицини; DE2 = державний диплом доктора зі спеціалізованої медицини; DEA = ддиплом поглиблених студій; DES = диплом спеціалізованих студій; DESS = диплом поглиблених спеціалізованих студій; DEUG = диплом загальної університетської освіти, заключний диплом першого циклу навчання; DEUST = диплом про наукову і технічну університетську освіту; DI – диплом школи з певної дисципліни; DPLG = дипломний уряд; DUT = університетський диплом з технології, який видають університетські технологічні інститути); L= licence (лісанс, перше посвідчення другого циклу університетів); M = maitrise (метріз, заключне посвідчення другого циклу університетів); Mag = magister (магістр); MIAGE = (метріз з інформатики в управлінні); MSG = (метріз з наук управління); MST = (метріз з наук і техніки); P= PCEM = (перший цикл медичних наук); Ti= t (титул інженера

