



# ІНСТИТУТ

## ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ

Державна наукова установа

# ОСВІТНЯ АНАЛІТИКА УКРАЇНИ

НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ЖУРНАЛ

Заснований у 2017 р.  
Виходить 2-6 разів на рік

ВИПУСК № 3(7)  
2019

ISSN 2617-8532 Журнал зареєстровано 7 листопада 2018 року в Міжнародному центрі періодичних видань (ISSN International Centre, м. Париж)

Засновник і видавець Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики» (свідоцтво про реєстрацію KB № 22862-12762P від 28.08.2017)

## ЗМІСТ

### ЗАГАЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА

<i>Лондар С. Л.</i> Можливості вдосконалення мережі закладів загальної середньої освіти .....	5
<i>Гапон В. В., Барабаш О. А.</i> Інформаційно-аналітичне забезпечення формування та аналізу статистичних показників загальної середньої освіти .....	18

### ВИЩА ОСВІТА

<i>Кузнєцов К. В.</i> Реалізація права на академічну мобільність .....	32
<i>Мельник С. В.</i> Колективно-договірне регулювання соціально-трудових відносин в університетах як автономних інституціях сектору нефінансової корпорації .....	42
<i>Білічак О. А.</i> Реформа юридичної освіти в Україні: проблеми і виклики .....	57

### ЕКОНОМІКА ОСВІТИ

<i>Федосов В. М., Стеценко Б. С.</i> Роль освітніх факторів у формуванні фінансового світогляду в Україні .....	69
<i>Терещенко Г. М.</i> Теоретичні підходи до побудови системи фінансового забезпечення науки .....	85

**Анісімова О. Ю.** Інтернаціоналізація вищої освіти: моделі та механізми ..... 97

**Пронь Н. Б., Бринюк О. В.** Основні тенденції реформування структури освітньої системи у Польщі: досвід для України *(англійською мовою)* ..... 111

---

### РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

**Лондар Сергій Леонідович**, д-р екон. наук, проф. (*головний редактор*);  
**Бахрушин Володимир Євгенович**, д-р фіз.-мат. наук, проф.; **Буряченко Андрій Євгенович**, д-р екон. наук, доц.; **Гапон Валентина Василівна**, канд. пед. наук; **Гриневич Лілія Михайлівна**, канд. пед. наук, доц.; **Гулова Ленка**, Ph.D.; **Денглерова Деніса**, Ph.D.; **Денисюк Оксана Яківна** (*заступник головного редактора*); **Затонацька Тетяна Георгіївна**, д-р екон. наук, проф.; **Ковтунець Володимир Віталійович**, канд. фіз.-мат. наук, доц.; **Кононенко Юрій Григорович**; **Криштоф Світлана Дмитрівна**, канд. пед. наук, ст. наук. співробітник; **Кузнецов Костянтин Володимирович**, канд. наук з держ. упр.; **Леснікова Марина Валентинівна**, канд. екон. наук; **Литвинчук Андрій Олександрович**, канд. екон. наук (*заступник головного редактора*); **Лун Марк**, Ph.D.; **Мартиненко Валентина Віталіївна**, канд. екон. наук, доц.; **Мельник Сергій Вікторович**, канд. екон. наук, доц.; **Мищенко Володимир Іванович**, д-р екон. наук, проф.; **Наторіна Альона Олександрівна**, канд. екон. наук; **Орлова Наталія Сергіївна**, д-р наук з держ. упр., проф.; **Пронь Наталія Богданівна**, канд. екон. наук (*відповідальний секретар*); **Раков Сергій Анатолійович**, д-р пед. наук, доц.; **Рашкевич Юрій Михайлович**, д-р тех. наук, проф.; **Терещенко Ганна Миколаївна**, канд. екон. наук, ст. наук. співробітник (*заступник головного редактора*); **Тимченко Олена Миколаївна**, д-р екон. наук, проф.; **Чеберкус Дмитро Вікторович**, канд. екон. наук; **Шевцов Андрій Гаррієвич**, д-р пед. наук, проф.; **Шіп Радім**, Ph.D.; **Яценко Ольга Миколаївна**, д-р екон. наук, проф.

---

Рекомендовано до друку Вченою радою Державної наукової установи  
«Інститут освітньої аналітики». Протокол № 9 від 11 листопада 2019 р.

---

Журнал включено до таких баз даних: «Наукова періодика України», ResearchBib, Ulrich's Periodicals Directory, Google Scholar, Crossref та Index Copernicus International Journals Master List.

Редакційна колегія не завжди поділяє позицію авторів.

**Автори несуть повну відповідальність за зміст і достовірність матеріалів, що публікуються, дотримання загальноприйнятих принципів наукової етики, відсутність плагіату у своїх статтях.**

Матеріали, надруковані у журналі, є власністю Інституту, захищені міжнародним та українським законодавством і не можуть бути відтворені у будь-якій формі без письмового дозволу видавця.

Редакція залишає за собою право на скорочення та редагування авторських текстів.



INSTITUTE  
OF EDUCATIONAL ANALYTICS  
State Scientific Institution

# EDUCATIONAL ANALYTICS OF UKRAINE

SCIENTIFIC-PRACTICAL JOURNAL

Published since 2017  
2–6 issues per year

ISSUE № 3(7)  
2019

ISSN 2617-8532 The journal is registered on 7 of November 2018 in ISSN International Centre, Paris

Founder and publisher State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics»  
(Print media state registration certificate KB № 22862-12762P of 28.08.2017)

## CONTENTS

### GENERAL SECONDARY EDUCATION

- Sergiy Londar.** Ways to improve the network of general secondary education institutions ..... 5
- Valentyna Gapon, Olena Barabash.** Information and analytical support for the formation and analysis of statistical indicators of general secondary education ..... 18

### HIGHER EDUCATION

- Konstantin Kuznetsov.** Implementation of the right to academic mobility ..... 32
- Sergii Melnyk.** Approaches to collective-contractual regulation of social and labor relations in universities as autonomous institutions of the non-financial corporate sector ..... 42
- Elena Bilichak.** The legal education reform in Ukraine: problems and challenges ..... 57

### EDUCATION ECONOMICS

- Viktor Fedosov, Bogdan Stetsenko.** Role of educational factors in financial paradigm formation in Ukraine ..... 69
- Hanna Tereshchenko.** Theoretical approaches to the development of a system of financial support for science ..... 85

**Olga Anisimova.** Internationalization of higher education: models and framework ..... 97

**Natalia Pron, Oleksandra Bryniuk.** Key trends in reforming the structure of the education system in Poland: best practices for Ukraine ..... 111

---

## EDITORIAL BOARD

Prof. **Sergiy Londar** (*editor-in-chief*);

Prof. **Volodymyr Bakhrushyn**; Dr. **Andrii Buriachenko**; Dr. **Valentyna Hapon**; Dr. **Liliia Hrynevych**; Dr. **Lenka Gulova**; Dr. **Denisa Denglerová**; **Oksana Denysiuk** (*deputy editor-in-chief*); Prof. **Tetyana Zatonatska**; Dr. **Volodymyr Kovtunets**; **Yurii Kononenko**; Dr. **Svitlana Kryshtof**; Dr. **Konstantin Kuznietsov**; Dr. **Maryna Lyesnikova**; Dr. **Andrii Lytvynchuk** (*deputy editor-in-chief*); Dr. **Mark Loon**; Dr. **Valentyna Martynenko**; Dr. **Sergiy Melnyk**; Prof. **Volodymyr Mishchenko**; Dr. **Alona Natorina**; Prof. **Nataliia Orlova**; Dr. **Natalia Pron** (*executive secretary*); Dr. **Sergiy Rakov**; Prof. **Yurii Rashkevych**; Dr. **Hanna Tereshchenko** (*deputy editor-in-chief*); Prof. **Olena Tymchenko**; Dr. **Dmytro Cheberkus**; Prof. **Andrii Shevtsov**; Dr. **Radim Ship**; Dr. **Olha Yatsenko**.

---

Recommended for publication by the Academic Council of the State Scientific Institution  
«Institute of Educational Analytics». Protocol № 9 of 11.11.2019.

---

The journal is included in such databases: Scientific Periodicals of Ukraine, ResearchBib, Ulrich's Periodicals Directory, Google Scholar, Crossref and Index Copernicus International Journals Master List.

The editorial board does not always share the position of the authors.

**Responsibility for the content and reliability of published materials, the compliance of general scientific ethics principles, the absence of plagiarism lies entirely with the authors.**

Materials published in the journal are the property of the Institute and are protected by international and Ukrainian legislation and may not be reproduced in any form without the written permission of the publisher.

The editorial staff reserves the right to shorten and edit the original texts.

**Лондар С. Л.**

доктор економічних наук, професор, директор ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, [londar@i.ua](mailto:londar@i.ua)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1838-288X>

## МОЖЛИВОСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕРЕЖІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** У статті досліджено освітні досягнення учнів за результатами державної підсумкової атестації (ДПА) та зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) з чотирьох навчальних предметів. Для порівняння використовувався умовний ряд: малокомплектні школи (МШ) до 50 учнів – опорні школи (ОШ) до 200 учнів – ОШ більше 200 учнів – усереднений в рамках регіону (країни) заклад загальної середньої освіти (ЗЗСО). Здійснено порівняльний аналіз впливу факторів «середня наповнюваність класу» та «кількість учнів на одного вчителя» на освітні результати випускників МШ та ОШ. Доведено, що потенціал зростання якості освіти в ОШ суттєво вищий, ніж у МШ. Зроблено висновок про доцільність поетапної розбудови мережі опорних шкіл з урахуванням критерію «добрих» і «поганих» малокомплектних шкіл. Акцентовано увагу на тому, що впродовж першого етапу трансформації «добрі» МШ необхідно залишити та максимально використати їх досвід в тих випадках, коли таку школу неможливо закрити (гірська, малодоступна місцевість тощо). Констатовано, що у процесі здійснення загального аналізу не було можливості відстежити рівень освітніх досягнень учнів ОШ у динаміці, оскільки у базах даних відсутня інформація щодо року заснування такого закладу. Зроблено висновок про доцільність внесення в статистичну форму ЗНЗ-1 інформації про рік заснування ОШ.

**Ключові слова:** загальна середня освіта, опорні школи, реформа закладів загальної середньої освіти, мережа шкіл, оптимізація мережі шкіл.

**Рис. 6. Табл. 4. Літ. 4.**

**JEL classification:** H52, I21, I22, I28.

В Україні триває реформа загальної середньої освіти. Питанням розвитку загальної середньої освіти присвячено праці багатьох українських вчених та практиків, серед яких: Л. Гриневич [1], В. Кремень [2], В. Ковтунець [3], І. Лікарчук [4] та багато інших. Попри значний доробок науковців у цій сфері проблема забезпечення якості освітніх послуг у ЗЗСО вимагає окремого дослідження.

Передусім, в Україні ставиться питання оптимізації мережі ЗЗСО як

засобу підвищення якості надання освітніх послуг. Усталеною є теза про неможливість забезпечення якісної освітою у малокомплектних школах. Статистика 2019/2020 н. р. свідчить, що сільські школи за своєю кількістю складають близько 64 % всіх шкіл України, але в них навчається лише близько 29 % учнівського загалу. Отже, малокомплектні школи здебільшого знаходяться в сільській місцевості. В них часто-густо один вчитель викладає кілька предметів,

© Лондар С. Л., 2019

а кількість учнів інколи стартує з величини 5–10 осіб. Цією обставиною визначається рекордна бюджетна вартість навчання одного учня. Очевидним є дисонанс: на малокомплектні школи виділяється відносно більше бюджетних коштів, а якість освіти в них в середньому невисока. Вихід з цієї ситуації вбачається в створенні добре відремонтованих та обладнаних ОШ [1] з якісним педагогічним персоналом, що наповнюються школярами, які підвозяться з ближніх населених пунктів, а МШ за певним часовим графіком поступово закриваються.

Для підтвердження або заперечення дієвості такого підходу необхідно провести порівняльний аналіз

освітніх досягнень ЗЗСО з їх наповнюваністю.

Для аналізу використаємо результати ДПА і ЗНО випускників 2018/2019 н. р. 604 ОШ, випускників 226 МШ з кількістю учнів менше 50 осіб та результати випускників ЗЗСО по Україні загалом. Регіональний розподіл за кількістю досліджуваних ОШ та МШ подано в табл. 1.

В табл. 2 представлено порівняння за показником «середнє» ДПА рівня освітніх досягнень випускників МШ та ОШ із загальним рівнем досягнень випускників ЗЗСО. Як видно, в рамках кожного з таких предметів як українська мова, історія України, математика, чітко відстежується зако-

Таблиця 1

**Кількість опорних та малокомплектних закладів загальної середньої освіти в розрізі регіонів, одиниць**

Область	Кількість опорних шкіл	Кількість малокомплектних шкіл
Вінницька	48	8
Волинська	30	–
Дніпропетровська	41	2
Донецька	14	8
Житомирська	55	9
Запорізька	23	8
Івано-Франківська	12	1
Київська	32	4
Кіровоградська	32	6
Луганська	10	15
Львівська	37	1
Миколаївська	20	6
Одеська	19	3
Полтавська	38	11
Рівненська	23	1
Сумська	25	43
Тернопільська	17	5
Харківська	40	25
Херсонська	21	7
Хмельницька	11	10
Черкаська	19	16
Чернівецька	15	–
Чернігівська	22	37
Загалом по Україні	604	226

Складено за даними ІТС ДІСО (<http://diso.gov.ua/>).

Результати випускників 2018/2019 н. р. за показником «середнє» ДПА

Область	Українська мова				Історія України				Математика				Англійська мова			
	Малокомплектні ЗЗСО до 50 учнів	Опорні школи до 200 учнів	Опорні школи понад 200 учнів	Загальні результати всіх ЗЗСО	Малокомплектні ЗЗСО до 50 учнів	Опорні школи до 200 учнів	Опорні школи понад 200 учнів	Загальні результати всіх ЗЗСО	Малокомплектні ЗЗСО до 50 учнів	Опорні школи до 200 учнів	Опорні школи понад 200 учнів	Загальні результати всіх ЗЗСО	Малокомплектні ЗЗСО до 50 учнів	Опорні школи до 200 учнів	Опорні школи понад 200 учнів	Загальні результати всіх ЗЗСО
Загалом по Україні	5,5	5,5	6,6	6,9	6,9	6,9	7,1	7,5	5,7	5,9	6,6	7,1	7,6	6,2	7,4	7,9
Вінницька	5,7	5,3	6,9	7,1	7,3	7,1	7,6	7,6	5,4	6,4	6,7	7,0	7,0	8,0	7,4	8,0
Волинська	-	-	6,7	6,9	-	-	7,6	7,5	-	-	6,9	7,3	-	-	7,5	8,4
Дніпропетровська	5,6	5,2	6,2	6,8	6,7	6,9	7,3	7,4	6,4	5,8	6,1	7,0	-	6,3	6,8	7,5
Донецька	5,4	-	6,9	6,8	6,7	-	7,7	7,6	5,4	-	6,9	7,0	6,7	-	7,3	7,2
Житомирська	5,1	5,3	6,7	6,9	6,7	6,8	7,3	7,4	4,8	5,6	6,7	6,8	-	7,3	7,3	7,7
Запорізька	4,8	5,4	6,8	6,6	6,5	7,3	7,5	7,4	5,9	5,3	6,6	6,9	7,0	5,8	7,3	7,5
Івано-Франківська	3,7	6,2	6,9	6,8	6,1	6,7	7,5	7,4	3,0	7,2	7,1	7,2	-	-	7,8	8,1
Київська	6,9	5,7	6,4	7,1	8,0	7,0	7,3	7,6	6,3	6,1	6,4	7,0	6,5	6,5	7,5	7,6
Кіровоградська	4,2	5,2	6,5	6,7	5,9	6,7	7,2	7,5	5,8	5,2	6,0	6,8	-	7,0	7,1	7,7
Луганська	5,8	4,7	7,1	6,7	6,9	6,8	7,9	7,6	5,6	6,4	6,4	6,6	8,3	3,0	7,0	7,1
Львівська	7,5	5,9	7,4	7,7	8,0	7,0	7,9	8,0	5,0	6,5	6,9	7,5	10,3	4,0	7,7	8,2
Миколаївська	5,0	4,7	6,0	6,6	6,7	6,4	7,0	7,2	6,0	5,7	5,6	6,6	-	3,0	6,7	7,3
Одеська	7,0	4,5	5,6	6,4	7,0	6,3	6,6	7,1	6,6	4,7	5,6	6,7	9,0	-	6,5	7,4
Полтавська	6,5	6,0	6,8	7,1	7,3	7,1	7,4	7,5	6,4	6,5	6,8	7,2	7,7	6,1	7,5	8,0
Рівненська	7,8	6,7	5,6	6,2	8,0	7,3	6,9	7,1	5,0	5,4	6,3	7,1	-	7,5	6,0	7,9
Сумська	5,3	6,0	6,6	7,1	6,9	7,3	7,5	7,7	6,0	6,3	6,4	7,4	5,3	5,3	7,5	7,8
Тернопільська	6,8	6,4	7,1	7,2	7,9	7,9	8,1	7,8	6,3	6,9	7,3	7,4	8,2	8,0	7,7	8,2
Харківська	5,4	5,9	7,2	7,3	6,7	6,9	7,6	7,7	5,3	5,8	6,7	7,3	4,0	7,4	7,6	7,8
Херсонська	5,2	6,7	6,3	6,5	6,8	7,1	7,3	7,2	4,7	6,0	6,3	6,8	7,5	-	7,5	7,4
Хмельницька	5,2	4,9	7,3	6,8	6,8	6,1	7,9	7,6	5,6	4,5	7,3	7,0	-	7,8	7,4	7,4
Черкаська	5,6	5,2	6,3	6,7	6,9	7,2	7,5	7,5	6,0	4,6	6,3	7,0	5,6	4,5	6,8	7,9
Чернівецька	-	-	5,5	5,7	-	-	6,4	6,6	-	-	6,4	6,5	-	-	8,3	8,1
Чернігівська	5,3	5,1	7,1	6,8	6,7	6,7	7,9	7,4	5,8	5,4	6,8	7,1	8,0	6,0	7,7	7,8

Складено за даними Українського центру оцінювання якості освіти (УЦОЯО) (<http://testportal.gov.ua/>).



номірність: загалом по Україні освітні досягнення випускників за показником «середнє» ДПА покращуються із зростанням наповнюваності шкіл в ряду: малокомплектна школа – опорний заклад загальної середньої освіти до 200 учнів – опорний заклад загальної середньої освіти більше 200 учнів – усереднений заклад загальної середньої освіти. Дещо контрастують з цією закономірністю результати з англійської мови, що може пояснюватися відносно малою кількістю осіб, які пройшли ДПА в МШ.

Загалом по Україні максимальна різниця в навчальних результатах в цьому ряду досягає з української мови – 1,4 бала, з історії України – 0,6 бала, з математики – 1,4 бала.

Водночас в розрізі регіонів картина не така однозначна.

*Опорні школи.* У розрізі регіонів найбільша різниця результатів випускників ОШ і випускників ЗЗСО спостерігалась в Одеській області (з української мови 1,0 бала, з математики 1,2 бала, з історії України 0,6 бала). Найбільшу різницю з англійської мови (1,9 бала) виявлено у Рівненській області. Практично збігаються показники «середнє» з української мови у випускників ОШ Донецької й Івано-Франківської областей (різниця 0,1 бала); з історії України у випускників Тернопільської і Чернігівської областей (різниця – 0,2 бала); з англійської мови для Чернівецької, Донецької, Херсонської і Хмельницької областей (різниця 0,1–0,2 бала).

*Малокомплектні школи.* Виявлено, що з української мови та історії України випускники МШ Київської, Львівської, Одеської, Рівненської та Тернопільської областей за показником «середнє» ДПА мають навчальні

результати вище або на рівні як випускників усіх ЗЗСО так і випускників ОШ. З математики тільки випускники МШ Миколаївської, Одеської областей мають відносно високі результати, кращі за результати в ОШ, але дещо гірші ніж у випускників усіх ЗЗСО.

З англійської мови випускники МШ Луганської, Львівської, Одеської, Тернопільської, Чернігівської областей продемонстрували вищі результати ніж випускники ЗЗСО і вищі, ніж випускники ОШ.

Результати випускників МШ в інших регіонах підтверджують тезу, що рівень освітніх результатів учнів МШ є найнижчим серед закладів освіти у визначеному вище ряді.

В табл. 3 представлено порівняння за показником «середнє» ЗНО рівня освітніх досягнень випускників МШ та ОШ із загальним рівнем досягнень випускників ЗЗСО.

Загалом по Україні в ряду: малокомплектна школа – опорний заклад загальної середньої освіти до 200 учнів – опорний заклад загальної середньої освіти більше 200 учнів – усереднений заклад загальної середньої освіти, найгірші результати з усіх чотирьох предметів продемонстрували випускники опорних закладів загальної середньої освіти до 200 учнів, загалом випускники ОШ мають поки що гірші результати ніж випускники ЗЗСО. Різниця найвищих/найнижчих освітніх досягнень випускників зазначених вище типів закладів освіти складала: з української мови та літератури в 13,1 бала, з історії України – в 8,0 бала, з математики – в 14,2 бала, з англійської мови – 18,3 бала.

Розглянемо різницю освітніх досягнень випускників виокремлених



Результати випускників 2018/2019 н. р. за показником «середнє» ЗНО

Область	Українська мова та література				Історія України				Математика				Англійська мова			
	Малокомплектні	Опорні школи до 200 учнів	Опорні школи понад 200 учнів	Загальні результати всіх ЗЗСО	Малокомплектні ЗЗСО до 50 учнів	Опорні школи до 200 учнів	Опорні школи понад 200 учнів	Загальні результати всіх ЗЗСО	Малокомплектні ЗЗСО до 50 учнів	Опорні школи до 200 учнів	Опорні школи понад 200 учнів	Загальні результати всіх ЗЗСО	Малокомплектні ЗЗСО до 50 учнів	Опорні школи до 200 учнів	Опорні школи понад 200 учнів	Загальні результати всіх ЗЗСО
Загалом по Україні	139,0	137,6	148,0	150,7	134,7	133,0	139,7	141,0	132,3	131,5	139,2	145,7	138,4	129,6	139,1	147,9
Вінницька	137,6	135,0	150,8	152,1	134,6	131,4	142,0	142,0	122,4	144,8	141,2	143,9	138,0	132,0	139,3	146,2
Волинська	-	-	149,4	151,4	-	-	141,3	141,1	-	-	140,1	146,1	-	-	138,9	150,3
Дніпропетровська	146,6	137,4	142,8	148,9	140,3	131,2	135,3	139,1	134,8	130,9	134,0	144,8	124,0	129,4	134,4	144,2
Донецька	133,0	-	150,5	149,2	128,1	-	141,7	141,4	131,5	-	140,6	143,8	153,5	-	137,8	141,9
Житомирська	133,7	139,9	150,2	151,0	133,6	134,0	138,9	139,9	128,7	132,4	140,2	142,0	146,0	137,0	140,2	145,2
Запорізька	134,6	132,6	148,9	146,5	131,0	133,5	140,9	138,5	127,2	123,3	141,2	142,6	130,1	123,0	139,1	144,2
Івано-Франківська	106,8	145,3	152,1	152,2	120,3	124,6	141,4	142,3	-	152,0	146,0	146,9	-	104,0	146,2	149,5
Київська	151,6	138,9	142,7	152,0	146,6	134,3	136,7	141,5	136,0	133,6	135,8	143,4	127,0	127,8	140,2	143,9
Кіровоградська	128,0	130,8	146,1	148,7	120,4	127,7	139,3	140,2	126,9	126,5	132,5	141,6	102,0	123,0	133,9	145,9
Луганська	141,4	125,3	151,0	147,6	136,5	129,4	143,4	139,9	125,6	132,3	137,0	139,2	141,0	-	145,6	140,4
Львівська	153,0	143,8	156,9	159,6	153,0	135,7	146,0	148,9	134,0	142,1	143,9	150,8	183,0	109,5	142,9	151,9
Миколаївська	131,3	124,7	139,1	146,5	129,8	125,7	133,1	136,6	124,7	119,3	132,0	140,1	106,0	102,0	134,1	142,5
Одеська	168,8	124,3	136,6	145,8	159,0	126,1	131,3	136,8	153,8	116,8	131,8	142,6	150,0	-	127,7	145,8
Полтавська	143,9	142,2	148,7	151,5	138,4	135,7	138,5	140,8	142,9	139,1	141,1	145,0	130,7	132,4	143,4	147,7
Рівненська	157,0	145,7	139,7	147,0	150,0	140,4	133,8	137,8	127,3	118,9	138,6	144,9	-	135,0	132,3	145,2
Сумська	137,7	144,9	147,4	153,2	135,0	138,8	139,2	143,6	133,9	136,9	134,1	147,2	128,4	129,7	140,8	145,5
Тернопільська	153,6	149,9	155,3	154,9	149,0	145,2	149,8	145,7	136,2	145,4	143,6	146,0	141,4	145,0	139,8	147,9
Харківська	140,4	138,7	152,0	153,3	135,8	133,1	142,1	143,9	131,9	128,3	140,7	147,1	125,0	133,0	138,6	147,9
Херсонська	133,5	150,9	143,8	146,0	127,8	141,8	138,1	136,2	122,9	134,3	137,5	142,3	146,3	123,0	142,2	143,2
Хмельницька	134,2	130,4	153,8	149,3	132,6	126,2	145,9	142,0	134,5	118,4	145,1	143,0	175,5	126,3	135,3	146,1
Черкаська	137,6	127,4	143,6	148,6	136,5	130,7	140,2	140,2	131,3	122,4	137,8	144,2	116,6	116,0	133,4	145,2
Чернівецька	-	-	136,1	139,2	-	-	132,8	135,0	-	-	136,1	141,9	-	-	148,2	152,2
Чернігівська	138,0	134,9	151,8	150,1	132,2	128,1	143,8	140,6	133,7	123,8	140,4	143,7	130,5	135,7	136,4	145,2

Складено за даними Українського центру оцінювання якості освіти (УЦОЯО) (<http://testportal.gov.ua/>).

вище типів закладів освіти в розрізі регіонів.

*Опорні школи.* У розрізі регіонів різниця понад 20 балів за результатами ЗНО з української мови і літератури спостерігалась у випускників ОШ до 200 осіб і випускників ЗЗСО Луганської, Миколаївської, Одеської, Черкаської областей.

Різниця понад 15 балів за результатами ЗНО з історії України спостерігалась у випускників ОШ Івано-Франківської та Хмельницької областей.

Аналогічно за результатами ЗНО з математики різниця понад 20 балів спостерігалась для відповідних випускників Миколаївської, Одеської, Рівненської, Хмельницької, Черкаської областей. За результатами ЗНО з англійської мови різниця понад 40 балів була у випускників ОШ Івано-Франківської, Львівської та Миколаївської областей.

*Малокомплектні школи.* З української мови та літератури, історії України, математики випускники МШ Київської, Одеської, Рівненської областей за показником «середнє» ЗНО мають освітні результати вище або на рівні результатів випускників ЗЗСО і вище результатів випускників ОШ.

З англійської мови випускники МШ Миколаївської та Одеської областей мають відносно високі результати, кращі за результати випускників ЗЗСО.

Щодо інших регіонів, то випускники МШ в середньому мали кращі результати ніж випускники ОШ з контингентом до 200 учнів, але гірші ніж випускники ОШ з контингентом більше 200 учнів або випускники ЗЗСО.

Отже, порівняння результатів випускників МШ та ОШ із кількістю

менше 200 учнів, ОШ із кількістю більше 200 учнів, закладів загальної середньої освіти в розрізі регіонів виявило, що в середньому результати ДПА випускників МШ є найнижчими серед зазначених типів закладів освіти. Але є ряд регіонів, в яких випускники МШ показують найвищі результати серед інших випускників.

Щодо результатів ЗНО, то в середньому найнижчі результати характерні для випускників ОШ із кількістю менше 200 учнів, випускники МШ в ряді регіонів демонструють найвищі результати серед випускників інших ЗЗСО.

Цей феномен окремих МШ необхідно дослідити глибше, але, швидше за все, зазначене може бути пов'язано із наявністю висококваліфікованих педагогічних кадрів в цих малих школах та тим, що ці педагоги знайшли методи ефективної роботи в умовах, що склалися.

Для пошуку відмінностей між особливостями підготовки в ОШ та МШ засобами економетричного моделювання проводилось дослідження залежності результатів ДПА або ЗНО (залежна змінна) від певних показників (факторів), що характеризують заклад освіти (середня наповнюваність класу, кількість учнів на одного вчителя, кількість педагогічних працівників, кількість непедагогічних працівників, навантаження на одного вчителя) тощо. Спочатку проводився загальний кореляційний аналіз, який показав, що вплив зазначених факторів на результати навчання учнів є вищим для ДПА, порівняно із ЗНО. Тому результати навчання учнів за результатами ДПА було вибрано як залежну змінну. Найбільш висока кореляція була

виявлена між впливом зазначених факторів та результатами ДПА з української мови. Через те останній показник був використаний як залежна змінна.

Серед факторних змінних вища кореляція спостерігалася для таких показників як середня наповнюваність класу та кількість учнів на одного вчителя.

Результати моделювання впливу наповнюваності класів на результати ДПА з української мови в МШ в цілому по Україні графічно представлено на рис. 1.

Виявлено, що зв'язок між двома зазначеними показниками може бути представлено рівнянням:  $y = 4,5074 + 0,079x$  з коефіцієнтом детермінації  $R^2 = 0,5067$ .

Отже, можна говорити про те, що в МШ в їх існуючому стані збільшення середньої наповнюваності класів на одного учня призведе до збільшен-

ня оцінки ДПА з української мови на 0,079.

Тестування моделі за тестом Фішера ( $F = 384$ ) показує, що модель адекватна.

Відповідно до даних аналізу, між характеристикою «кількість учнів на одного вчителя» та результатами ДПА з української мови спостерігається зв'язок інтенсивності середнього рівня, що виражається рівнянням:  $y = 5,281 + 0,063x$  з коефіцієнтом детермінації  $R^2 = 0,5091$  (рис. 2).

Це означає, що в МШ в їх існуючому стані збільшення кількості учнів на одного вчителя на одиницю в середньому призведе до збільшення оцінки ДПА з української мови на 0,063. Тестування моделі за тестом Фішера ( $F = 154$ ) показує, що ця модель також адекватна.

Розглянемо зв'язок між результатами ДПА з української мови і факторними змінними «кількість уч-

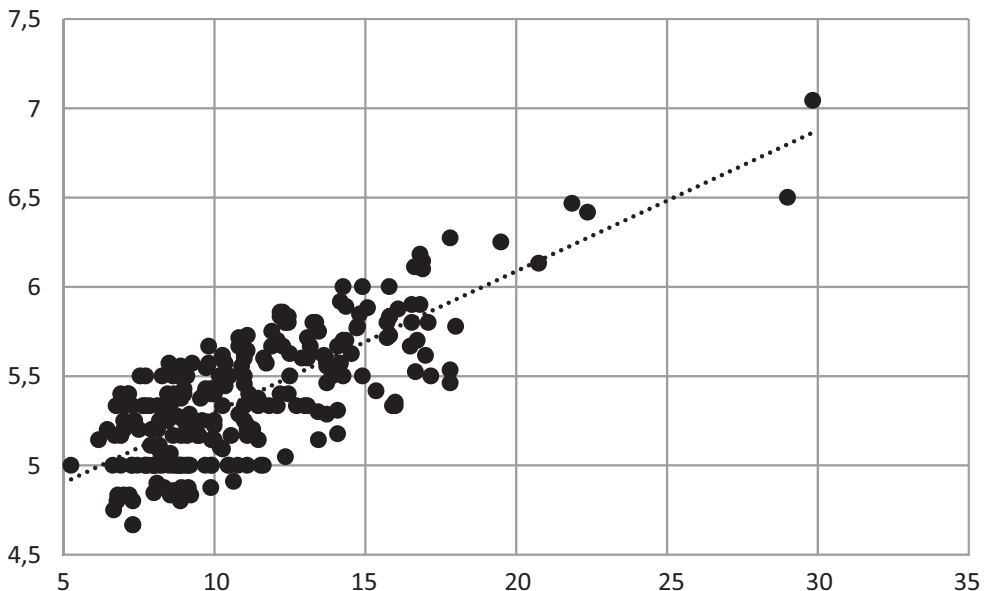


Рис. 1. Вплив наповнюваності класів в малокомплектних школах на результати ДПА з української мови

Побудовано автором.

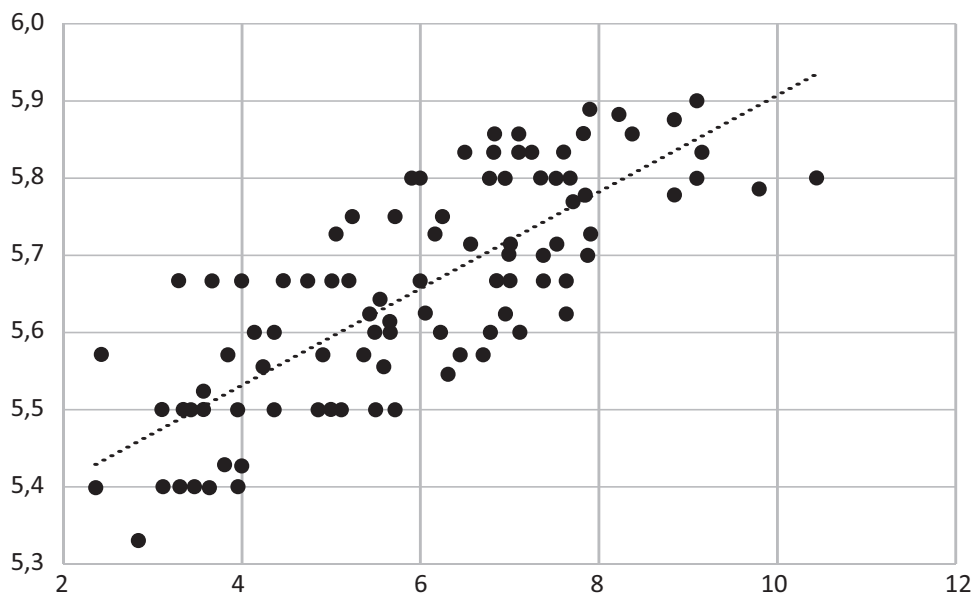


Рис. 2. Вплив кількості учнів на одного вчителя в малокомплектних школах на результати ДПА з української мови

Побудовано автором.

нів на одного вчителя» та «середня наповнюваність класу» в ОШ в розрізі наявності/відсутності філій.

Вплив показника кількості учнів на одного вчителя на результати ДПА з української мови в ОШ без філій та з філіями представлено на рис. 3 та 4 відповідно. Як видно, у

першому випадку залежність можна описати рівнянням:  $y = 3,959 + 0,274x$ ;  $R^2 = 0,5111$ ,  $F = 143$  (рис. 3), а в другому рівнянням:  $y = 4,3757 + 0,212x$ ;  $R^2 = 0,6256$ ,  $F = 165$  (рис. 4).

Тестування моделей за тестом Фішера показує, що обидві моделі адекватні.

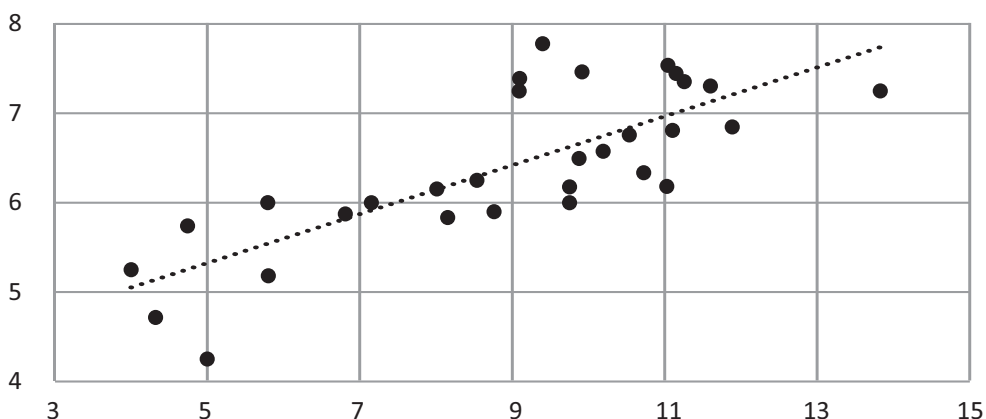


Рис. 3. Вплив кількості учнів на одного вчителя в ОШ (без філій) на результати ДПА з української мови

Побудовано автором.

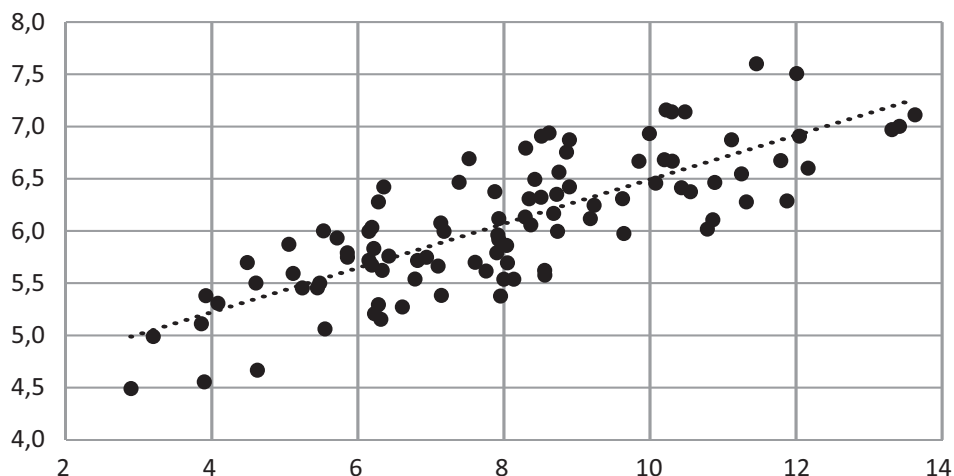


Рис. 4. Вплив кількості учнів на одного вчителя в ОШ (з філіями)  
на результати ДПА з української мови

Побудовано автором.

Отримані результати можуть вказувати, що в ОШ без філій збільшення показника «кількість учнів на одного вчителя» в середньому призведе до збільшення оцінки ДПА з української мови на 0,274. Для ОШ з філіями аналогічне збільшення оцінки ДПА з української мови склдатиме 0,212.

Розглянемо зв'язок між наповнюваністю класу в ОШ та результатами ДПА з української мови.

В ОШ з філіями та без філій наповнюваність класу та результати навчання знаходяться у прямій залежності. Виявлено, що зв'язок між двома зазначеними показниками для ОШ з філіями може бути представлено рівнянням:  $y = 4,0947 + 0,125x$  з коефіцієнтом детермінації  $R^2 = 0,624$ ,  $F = 41$  (рис. 5).

Зв'язок між двома зазначеними показниками для ОШ без філій може бути представлено рівня-

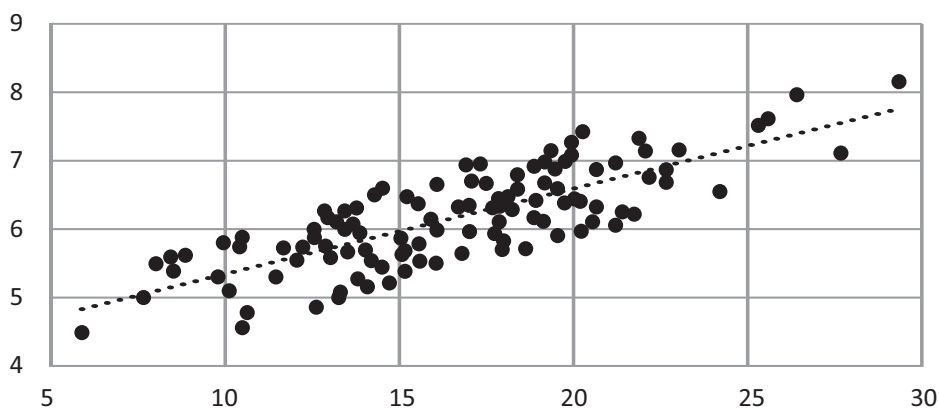


Рис. 5. Вплив наповнюваності ОШ (з філіями) на результати ДПА  
з української мови

Побудовано автором.

ням:  $y = 3,7642 + 0,145x$  з коефіцієнтом детермінації  $R^2 = 0,5223$ ,  $F = 46$  (рис. 6).

У табл. 4 зведено основні результати моделювання.

Отже, результати факторного аналізу дозволяють зробити такі висновки.

1. Вплив факторів «середня наповнюваність класу» та «кількість учнів на одного вчителя» на освітні результати з української мови значно сильніший у випадку ОШ, порівняно з МШ. У першому випадку при збільшенні середньої наповнюваності класу на одного учня оцінка ДПА зростає на 0,125 або 0,145 бала для ОШ з філіями та ОШ без філій відповідно. Тоді як для МШ ця величина складає лише 0,08, тобто в 1,6–1,8 рази менше.

Щодо фактора «кількість учнів на одного вчителя» ситуація аналогічна: при збільшенні цього показника на одного учня оцінка ДПА з української мови зростає на 0,212 або 0,274 бала для ОШ з філіями та ОШ без філій відповідно. Тоді як для МШ ця величина складає лише 0,06, тобто в 3,5–4,6 рази менше.

Це вказує на те, що потенціал зростання якості освіти в ОШ суттєво вищий, ніж у МШ. Отже, мережу ОШ дійсно необхідно розвивати.

2. Аналіз впливу зазначених факторів на результати навчання в ОШ з філіями та без філій здійснювався для того, щоб виявити, чи є вплив філій, вчорашніх «малих шкіл», на освітні результати випускників.

Моделювання показує, що в ОШ з філіями збільшення показника

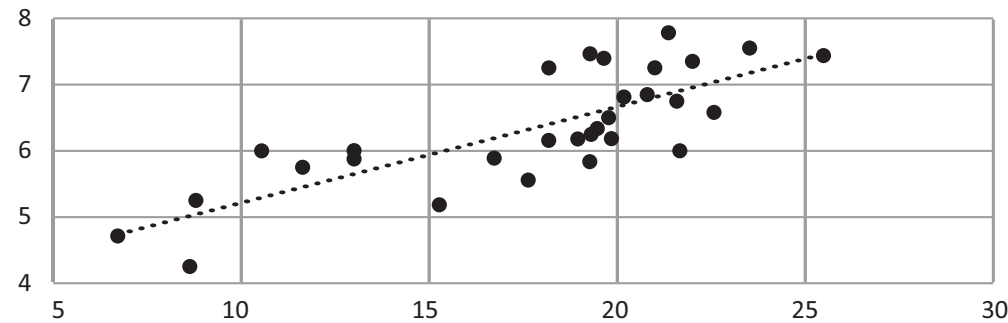


Рис. 6. Вплив наповнюваності ОШ (без філій) на результати ДПА з української мови

Побудовано автором.

Таблиця 4

**Коефіцієнти впливу факторів «середня наповнюваність класів» та «кількість учнів на одного вчителя» на освітні результати випускників 2018/2019 н. р. ОШ та МШ**

Фактор	МШ	ОШ з філіями	ОШ без філій
Середня наповнюваність класу	$y = 0,079x + 4,507$ $R^2 = 0,5067$ Коефіцієнт Фішера $F = 384$	$y = 4,094 + 0,125x$ $R^2 = 0,6240$ Коефіцієнт Фішера $F = 41$	$y = 3,764 + 0,145x$ $R^2 = 0,5223$ Коефіцієнт Фішера $F = 46$
Кількість учнів на одного вчителя	$y = 0,063x + 5,281$ $R^2 = 0,5091$ Коефіцієнт Фішера $F = 154$	$y = 4,376 + 0,212x$ $R^2 = 0,6256$ Коефіцієнт Фішера $F = 165$	$y = 3,959 + 0,274x$ $R^2 = 0,5112$ Коефіцієнт Фішера $F = 143$

Складено автором.

«кількість учнів на одного вчителя» на одиницю призведе до збільшення оцінки ДПА з української мови на 0,212. Для ОШ без філій аналогічне збільшення оцінки ДПА з української мови складатиме 0,274.

Збільшення показника «середня наповнюваність класу» на одиницю призведе до збільшення оцінки ДПА з української мови на 0,125 в ОШ з філіями. Для ОШ без філій аналогічне збільшення оцінки ДПА з української мови складатиме 0,145.

Отримані результати перебувають в межах статистичної похибки коефіцієнта і не дають змоги говорити про наявність суттєвої відмінності між діяльністю ОШ без філій та з філіями. Проте помітно сильніший вплив зазначених факторів для ОШ без філій, і така обставина свідчить, що необхідні більш прецензійні дослідження цього аспекту.

Загальні висновки такі.

1. Порівняння результатів ДПА (показник «середнє») випускників МШ, ОШ та випускників ЗЗСО по Україні засвідчує, що в середньому випускники ОШ демонструють на сьогодні дещо нижчі або майже однакові результати з випускниками ЗЗСО з української мови, історії України, математики й англійської мови. Порівняно з учнями МШ випускники ОШ продемонстрували в середньому вищі або майже однакові результати із зазначених предметів. Однак в окремих регіонах випускники МШ демонструють напролюд високі результати. Це може бути підставою для умовного розділення МШ на «добрі» МШ та «погані» МШ.

2. Порівняльний аналіз результатів ЗНО (показник «середнє») випускників ОШ та усіх випускників ЗЗСО

по Україні показує в цілому аналогічну картину. Проте в середньому найнижчі результати виявились у випускників ОШ з кількістю учнів менше 200 осіб.

3. Співставлення результатів складання ДПА і ЗНО (показник «середнє») в ОШ засвідчує, що випускники успішніше складають ДПА, ніж ЗНО. Це корелює із загальною тенденцією по Україні.

4. Виявлено, що вплив факторів «середня наповнюваність класу» та «кількість учнів на одного вчителя» на освітні результати, зокрема з української мови, значно сильніший у випадку ОШ порівняно з МШ. Зокрема, при збільшенні середньої наповнюваності класу на одного учня оцінка ДПА зростає на 0,125 або 0,145 бала для ОШ з філіями та ОШ без філій відповідно. Тоді як для МШ ця величина складає 0,08, тобто в 1,6–1,8 рази менше.

Для показника «кількість учнів на одного вчителя» ситуація аналогічна: при його збільшенні на одного учня оцінка ДПА з української мови зростає на 0,212 або 0,274 бала для ОШ з філіями та ОШ без філій відповідно. Тоді як для МШ ця величина складає лише 0,06, тобто в 3,5–4,6 рази менше.

Це вказує, що потенціал зростання якості освіти в ОШ суттєво вищий, ніж у МШ. Отже, мережу ОШ необхідно розвивати.

5. Враховуючи те, що оптимізація шкільної мережі в Україні – це процес, необхідно здійснювати його поетапно з урахуванням критерію «добрих» і «поганих» МШ. На першому етапі таких заходів необхідна трансформація «поганих» МШ. Щодо



«добрих» МШ, то їх на першому етапі трансформації необхідно залишити.

Феномен високих показників випускників «добрих» МШ необхідно вивчати, переймати досвід і використовувати його в тих випадках, коли МШ неможливо закрити (гірська, малодоступна місцевість тощо).

5. Варто констатувати, що у процесі здійснення загального аналізу не було можливості прослідкувати

рівень освітніх досягнень учнів ОШ у динаміці, оскільки у базах даних відсутня інформація щодо року заснування такого закладу. Отже, неможливо визначити відповідну хронологічну точку і виявити позитивну/негативну динаміку досліджуваних показників. У цьому контексті доцільним є внесення в статистичну форму ЗНЗ-1 інформацію про рік заснування ОШ.

---

### Список використаних джерел

1. Малокомплектні школи мають низьку якість, – Гриневич. URL: <https://osvita.ua/school/reform/64347/>.
2. Кремень В. Пріоритети реформування української школи у дослідженнях Академії [педагогічних наук України]. Директор школи, ліцею, гімназії. 2006. № 1. С. 4–12.
3. Ковтунець В. Конституційні засади правового регулювання освітньої діяльності. URL: <http://www.edulaw.com/org/ua/2009/10/konstytucjni-zasady-pravovogoreguluvannya-osvitnyoi-diyalnosti.html>.
4. Загальна середня освіта України в контексті міжнародних індикаторів : аналіт. доп. / Ващенко Л. та ін. ; за заг. ред. І. Лікарчука ; Міжнар. благод. орг. «Центр тест. технологій і моніторингу якості освіти». Київ : МБО «Центр тест. технологій і моніторингу якості освіти» ; Харків : Факт, 2013. 166 с.

### Sergiy Londar

Dr. Sc. (Economics), Professor, SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, [londar@i.ua](mailto:londar@i.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1838-288X>

## WAYS TO IMPROVE THE NETWORK OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

**Abstract.** The author analyzes the academic results of students in State Final Examinations (SFE) and External Independent Evaluation (EIE) in four subjects: Ukrainian (Ukrainian language and literature), Ukrainian history, Mathematics, English for general secondary education institutions in relation to the fill rate of the school. To compare the author used a conditional series: small-scale schools (up to 50 students) – hub schools (up to 200 students) – hub schools with more than 200 students – averaged within the region, country general secondary education institution (GSEI). The comparison of the results by the «average SFE» of graduates of the specified number of schools with different fill rate shows that the results are increasing from the graduates of small-scale schools to graduates of the GSEI. The results of hub schools graduates are, on average, higher than the results of the small-scale schools, but

lower than the results of the GSEI graduates. However, in some regions, the graduates of small-scale schools are showing remarkably good results. This serve as the basis for the conditional separation of small-scale schools into «good» and «bad» ones. Comparison of the results by the «average EIE» of graduates of the specified number of educational institutions generally confirms the revealed pattern, but the worst results were shown by graduates of hub schools with up to 200 students. The small-scale schools graduates had, on average, scores better than the graduates of hub schools with up to 200 students, but worse than the graduates of hub schools with over 200 students. The author carried out a comparative analysis of the influence of the factors «an average class fill rate» and «the number of students per teacher» on the academic results of graduates of small-scaled schools and hub schools. In particular, with an increase in the average class fill rate per student, the SFE score in the Ukrainian language will increase by 0.125 or 0.145 points for hub schools with branches and hub schools without branches, respectively. Whereas for small-scaled schools this value is 0.08, that is 1.6–1.8 times less. For the indicator «the number of students per teacher» the situation turned out to be the same. It is concluded that the potential for increasing the quality of education in hub schools is significantly higher than in small-scale schools. Therefore, the network of hub schools needs to be developed. However, this should be done in stages, taking into account the criterion of «good» and «bad» small-scale schools. At the first stage, it is necessary to join the «bad» small-scaled schools. As for the «good» small-scale schools, at the first stage of the network transformation, they should remain, and their experience should be used in cases where a small-scale school cannot be closed (mountainous, inaccessible location, etc.).

**Keywords:** secondary education, hub schools, reforming of general secondary education institutions, school network, school network optimization.

---

## References

1. Hrynevych, L. M. (n. d.). Ungraded schools provided poor quality. Retrieved from <https://osvita.ua/school/reform/64347/> [in Ukrainian].
2. Kremen, V. (2006). *Priorities of reforming the Ukrainian school in the research of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii, No. 1, 4–12 [in Ukrainian].
3. Kovtunets, V. (n. d.). Constitutional grounds for the legal regulation of educational activity. Retrieved from <http://www.edulaw.com/org/ua/2009/10/konstytucsjni-zasady-pravovogoreguluvannya-osvitnyoi-diyalnosti.html> [in Ukrainian].
4. Likarchuk, I. (Ed.) (2013). *General secondary education of Ukraine in the context of international indicators*. Mizhnar. blahod. orh. «Tsentr test. Tekhnolohii i monitorynhu yakosti osvity». Kyiv, MBO «Tsentr test. Tekhnolohii i monitorynhu yakosti osvity», Kharkiv, Fakt, 166 [in Ukrainian].

**Гапон В. В.**

кандидат педагогічних наук, начальник відділу інформаційно-аналітичних систем  
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, garon@mon.gov.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7521-5450>

**Барабаш О. А.**

завідувач сектору фінансово-економічної звітності ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ,  
Україна, o\_barabash@mon.gov.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2545-0369>

## ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ТА АНАЛІЗУ СТАТИСТИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** У статті досліджено нормативно-правові документи щодо збору та опрацювання галузевої статистичної звітності. Розроблено структуру інформаційної бази, сформованої на єдиних методологічних принципах організації статистичного спостереження, та інструментальні засоби формування зведеної статистичної звітності для подання до Державної служби статистики України. Визначено основні напрями якісних перетворень в інформаційно-аналітичному забезпеченні та удосконаленні структури й змісту статистичної звітності від закладів загальної середньої освіти. Розроблено інформаційні бюлетені щодо стану загальної середньої освіти за напрямками (мережа закладів загальної середньої освіти, педагогічні кадри, профільне навчання, мови навчання та вивчення мови як предмета, матеріально-технічне забезпечення та використання сучасних інформаційних технологій, заклади спеціальної освіти тощо).

**Ключові слова:** загальна середня освіта, заклад загальної середньої освіти, статистична звітність, статистичний показник, інформаційно-аналітичне забезпечення.

**Рис. 4. Літ. 20.**

**JEL classification:** I28, C10, C80, Y10.

Невпинне збільшення управлінської інформації, зростання ролі особистості та інтелектуалізація її праці, швидка зміна техніки і технологій потребують постійного розвитку та модернізації загальної середньої освіти, приведення її стану і можливостей у відповідність з соціально-економічними потребами суспільства. Одним із продуктивних підходів, що значною мірою спрямований на

розв'язання зазначених проблем, є розвиток комп'ютерних систем опрацювання статистичної звітності для забезпечення управління освітою.

Статистика загальної середньої освіти характеризується складною системою взаємозв'язків між показниками, своєрідністю методики дослідження та наявністю якісних та кількісних показників, що дозволяють поглибити аналіз на загально-

державному й регіональному рівнях, визначити науково-методичні підходи до оцінювання діяльності та прогнозування тенденцій розвитку у цій сфері.

Отже, для успішного аналізу стану середньої освіти необхідне інформаційно-аналітичне забезпечення, розроблене на єдиних методологічних принципах організації статистичного спостереження, що забезпечить не тільки вирішення окремих питань та контроль виконання запропонованих заходів, а й будь-яке аналітичне дослідження залежно від поставлених завдань.

Окремі аспекти інформаційного та методологічного забезпечення статистичного дослідження розглядаються у працях В. Бикова [1], С. Герасименка [2], А. Головача [3], О. Ляшенка [4], О. Осауленка [5] та ін. Актуальні питання якості загальної середньої освіти досліджували українські вчені, зокрема О. Локшина [6], Л. Лукіна [7].

Інформація про розвиток мережі закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), структуру й динаміку контингенту учнів і випускників, стан і використання матеріально-технічного забезпечення, структуру та якість складу педагогічних працівників, джерела надходження та напрями використання фінансового забезпечення складає основу галузевої статистичної звітності.

Метою статті є аналітичне дослідження показників статистичної звітності за рівнями управління та розробка концептуальних засад створення інформаційно-аналітичного забезпечення для оцінювання стану загальної середньої освіти, що потребує вирішення таких завдань:

- визначення суб'єктів статистичної звітності в системі загальної середньої освіти;
- аналіз порядку формування та заповнення статистичної звітності на різних рівнях управління;
- удосконалення структури та змісту первинної статистичної звітності;
- розроблення математичної моделі та комп'ютерної технології узгодження статистичних показників;
- розроблення методологічних підходів до побудови інформаційного середовища;
- формування системи показників та рейтингових індикаторів для моделювання та оцінювання стану загальної середньої освіти;
- формування статистичних та інформаційно-аналітичних збірників щодо стану загальної середньої освіти на регіональному рівні;
- підготовка зведеної галузевої статистичної звітності для подання до Державної статистичної служби України.

Нормативно-правовим забезпеченням для збору та опрацювання форм галузевої статистичної звітності є закони України «Про освіту» [8], «Про державну статистику» [9], «Про загальну середню освіту» [10] та Указ Президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [11].

Наказами Міністерства освіти і науки України затверджені форми статистичної звітності ЗНЗ-1 «Звіт денного закладу загальної середньої освіти на початок навчального року», 76-РВК «Зведений звіт денних закладів загальної середньої освіти на початок навчального року» [12]; ЗНЗ-2 «Звіт вечірньої (змінної) школи»,

ЗВ-1 «Зведений звіт вечірніх (змінних) шкіл» [13]; 83-РВК «Звіт про чисельність та склад педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти» [14]; таблиці Д-4 «Відомості про матеріальну базу денних закладів загальної середньої освіти та використання сучасних інформаційних технологій (без спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів), навчально-реабілітаційних центрів)», Д-5 «Відомості про профільне навчання і поглиблене вивчення предметів у денних закладах загальної середньої освіти», Д-6 «Відомості про групування денних закладів загальної середньої освіти за кількістю класів і учнів та про наповнюваність класів учнями (без спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів), навчально-реабілітаційних центрів)», Д-7-8 «Відомості про мови навчання та вивчення мови як предмета у закладах загальної середньої освіти (без спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів), навчально-реабілітаційних центрів)», Д-9 «Відомості про заклади загальної середньої освіти» [15]; 1-ДБШ «Звіт дитячого будинку, загальноосвітньої школи-інтернату (спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату) для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», 1-ДБШ-зведена «Зведений звіт дитячих будинків, загальноосвітніх шкіл-інтернатів (спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів) для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» [16]; 1-ПЗ «Звіт позашкільного навчального закладу», 1-ПЗ-зведена «Зведений звіт позашкільних навчальних закладів» [17]; 77-РВК «Звіт про кількість дітей шкільного віку» [18].

Розглянемо основні зміни, що внесені до форм статистичної звітності на початок 2018/2019 н. р.

Для забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з сільської місцевості створена мережа опорних шкіл та їхніх філій, тому в статистичну форму 76-РВК введено новий розділ «Відомості про опорні заклади та їх філії» з такими показниками, як кількість опорних закладів та їх філій; кількість в них класів та учнів; дітей, які навчаються індивідуально, дистанційно; дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі навчаються індивідуально, дистанційно, в інклюзивних класах, в спеціальних класах. Також добавлено інформацію щодо кількості закритих, відкритих та реорганізованих ЗЗСО.

Починаючи з 2018/2019 н. р. з метою отримання повної, всебічної та об'єктивної статистичної інформації щодо кількості дітей шкільного віку, кількості дітей, які не навчаються для здобуття повної загальної середньої освіти, та причин, через які вони не відвідують ЗЗСО, щорічно збиратиметься статистична інформація за формою № 77-РВК «Звіт про кількість дітей шкільного віку». Цей звіт складається відділами освіти районних/міських/обласних державних адміністрацій на підставі списків дітей та підлітків віком від 6 до 18 років і дітей, яким до 1 вересня виповнилося 5 років. Також відображаються дані щодо загальної кількості дітей та дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в закладах освіти для здобуття повної загальної середньої освіти, у тому числі у ЗЗСО усіх ступенів, закладах професійної (професійно-технічної) освіти, вищої освіти та в інших закла-

дах, а також інформація щодо дітей, які не навчаються для здобуття повної загальної середньої освіти, або про яких відсутні відомості.

До статистичної форми звітності і склад педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти» внесено показники про кількість ставок учителів 1–4-х класів; учителів 5–11 (12-х) класів; учителів музики, образотворчого мистецтва, фізкультури, захисту Вітчизни, трудового навчання; директорів закладів та їх заступників; практичних психологів, соціальних педагогів, асистентів в інклюзивних класах, вихователів, які не викладають предмети в закладах, педагогів-організаторів, учителів, директорів, заступників директорів, вихователів (які викладають і не викладають предмети), педагогів-організаторів у закладах і класах для дітей з особливими потребами, дефектологів-спеціалістів; учителів у логопедичних пунктах. Також у розділі «Розподіл учителів, які викладають окремі предмети (включаючи директорів закладів та їх заступників)» за освітньо-кваліфікаційним рівнем освіти із загальної кількості учителів виокремлено показник – із них жінок.

На початок 2018/2019 н. р. до зведеної таблиці Д-4 «Відомості про матеріальну базу денних закладів загальної середньої освіти та використання сучасних інформаційних технологій (без спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів), навчально-реабілітаційних центрів) на початок навчального року» додано нові показники про види благоустрою опорних закладів та їх філій, а саме: кількість закладів, які мають центральне

опалення або власну котельню, пічне опалення, водогін (у тому числі з гарячою водою), каналізацію, їдальню або буфет з гарячим харчуванням, а також забезпеченість опорних закладів технічними засобами навчання.

У зв'язку із стрімким розвитком інформаційних технологій все більшої актуальності набуває формування інформаційної культури сучасних школярів. Сьогодні впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес є невід'ємною частиною шкільного навчання. Використання комп'ютерних технологій в освіті істотно підвищує ефективність та якість навчання. Для висвітлення стану використання сучасних інформаційних технологій ЗЗСО до форми Д-4 внесено нові показники в розділ «Відомості про використання сучасних інформаційних технологій» а саме: заклади, підключені до WiFi; заклади, які мають класи з інтерактивними поверхнями; заклади, які мають класи із засобами візуалізації; заклади, які мають принтери, фотоапарати, відеокамери, верстати з числовим програмним управлінням; заклади з технологією, за якою надається доступ до мережі Інтернет (широкопasmовий доступ, технології бездротового доступу та швидкості підключення до Інтернету).

Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивних та спеціальних класах ЗЗСО та діти з інвалідністю потребують використання корекційних засобів навчання та реабілітаційного обладнання для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, опорно-рухового апарату, слуху, зору тощо. Інформація про ці засоби, їх наявність відображається у формі Д-4 нового розділу «Відомості про



використання корекційних засобів навчання та реабілітаційного обладнання».

Детального висвітлення потребує матеріальна база закладів спеціальної освіти, тому форму статистичної звітності Д-9 «Відомості про заклади спеціальної освіти» доповнено новим розділом «Відомості щодо приміщення та матеріальної бази закладів спеціальної освіти». Цей розділ включає показники про загальну площу приміщень, класних кімнат, відомості про наявність фізкультурної зали, басейну, центрального опалення, водогону, каналізації, їдальні або буфета з гарячим харчуванням, безперешкодного доступу учнів з інвалідністю до поверхів (першого, другого і т. д.), обладнання для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, опорно-рухового апарату, зору, бібліотечний фонд, використання корекційних засобів навчання та реабілітаційного обладнання тощо.

Розглядаючи статистичний документообіг як системний процес, можна виділити такі його основні атрибути, як реквізитний склад документів, структура документів (сукупність взаємозв'язків між реквізитами документів), структура документообігу (сукупність взаємозв'язків між самими документами або схема документообігу), технологія обробки документів. Визнаючи важливість всіх складових процесу документообігу, підкреслимо, що за умов його удосконалення на основі інформаційно-комунікаційних технологій головним є питання розподіленої за організаційними рівнями управління освітою технологія обробки документів, що повинна враховувати особливості процесу формуван-

ня складу й структури статистичної звітності на кожному з цих рівнів. Нині для керівників районного та обласного рівнів якісне інформаційно-аналітичне забезпечення, основу якого складає статистична звітність, є необхідною умовою підвищення ефективності управління регіональними системами освіти [1]. Як показав аналіз, найбільш напруженим і трудомістким в технології обробки статистичної звітності є районний рівень управління освітою, де відбувається найскладніший з технологічної точки зору процес опрацювання інформації – це процес формування з первинної статистичної звітності за формою ЗНЗ-1 усіх регламентованих статистичних форм звітності районного рівня управління. На обласному рівні управління з цих статистичних звітів шляхом простого сумування даних районних звітів формуються обласні статистичні звіти за кожною із зазначених форм (рис. 1).

У 2016 р. відповідно до наказу МОН від 31.08.2016 № 1054 [19] введено в дослідну експлуатацію Державну інформаційно-телекомунікаційну систему освіти (ДІСО), згідно якого ЗЗСО подають первинні форми статистичної звітності (ЗНЗ-1, ЗНЗ-2, 83-РВК) до цієї системи в електронному вигляді. Місцеві відділи/управління/департаменти освіти і науки контролюють процес введення даних, перевіряють дані на достовірність та формують зведені статистичні звіти (76-РВК, Д-4, Д-5, Д-6, Д-7-8, Д-9, 1-ЗВ, 83-РВК). ДІСО містить механізми, необхідні для збору, збереження, виробництва і використання інформації, що забезпечують точність, безпеку та своєчасну якісну інформацію для використання при



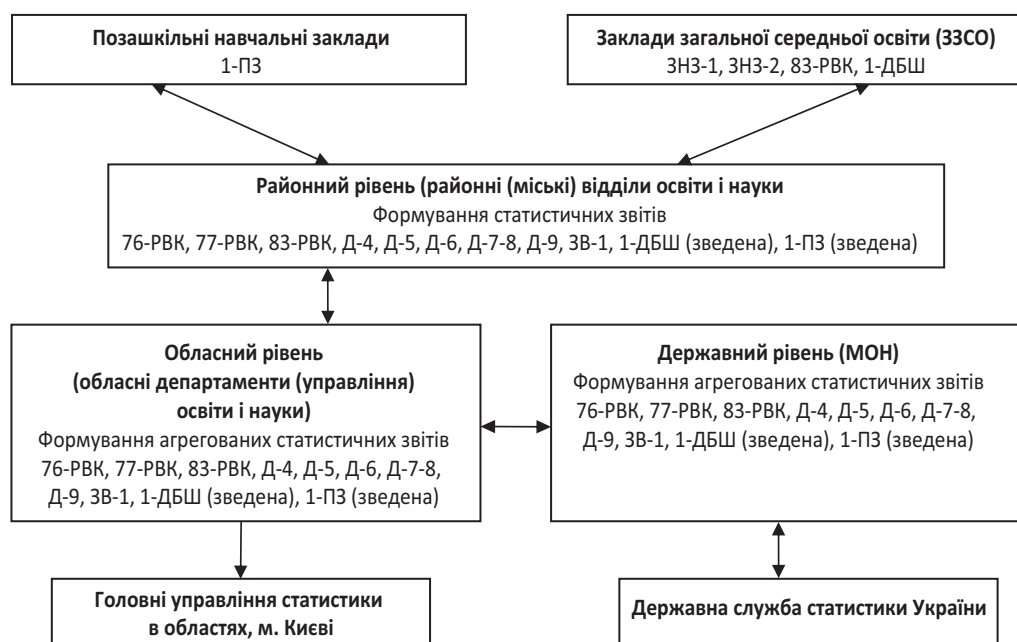


Рис. 1. Схема формування статистичної звітності закладів загальної середньої та позашкільної освіти

Побудовано авторами на основі нормативно-правових документів.

прийнятті управлінських рішень з питань загальної середньої освіти.

Для формування зведених галузевих звітів на державному рівні та подання їх до Державної служби статистики України (ДССУ) створено прикладну інформаційно-аналітичну систему, яка використовує зведені дані на обласному рівні та забезпечує комп'ютерну технологію узгодження й аналізу показників, формування розрахункових аналітичних показників, підготовку інформаційних бюлетенів, статистичних збірників.

До Державної служби статистики України МОН подає зведені звіти в паперовому вигляді, а також в електронному форматі (\*.xls) в розрізі регіонів за всіма показниками відповідних форм статистичної звітності.

Розроблена система узгодження показників у формах статистичної

звітності передбачає арифметичний та логічний контролю в межах одного розділу статистичної форми звітності, між окремими розділами та окремими формами і представляється у вигляді математичних формул та виразів.

Інформаційна база даних – це уніфікована сукупність даних, що накопичуються, зберігаються та відтворюються в рамках комп'ютеризованої системи. Система керування базами даних (СКБД) поєднує відомості з різних джерел в одній реляційній базі даних [20]. Створені форми, запити і звіти дозволяють швидко й ефективно оновлювати дані, здійснювати пошук потрібної інформації, здійснювати аналіз даних, друкувати звіти, діаграми тощо.

Метою побудови інфологічної моделі є побудова структурованої

інформаційної моделі комп'ютерної системи, створення схеми інформаційної бази даних у формі однієї або декількох локальних моделей. У подальшому вони перетворюються в будь-яку модель даних – реляційну, ієрархічну або мережеву [20].

Форми статистичної звітності, що опрацьовуються на рівні галузі освіти, мають такі загальні характеристики:

- складаються з розділів;
- показники розміщені в рядках та графах;
- період подання звітів – щорічно (на початок навчального або календарного року);
- подаються обласними управліннями/департаментами освіти і науки;
- форма власності та підпорядкування ЗЗСО;
- тип місцевості, де розміщено ЗЗСО (міська, сільська).

Зазначимо, що показники статистичних форм є абсолютними значеннями, при цьому можуть бути використані для обрахунку аналітичних показників, які більш конкретно характеризують галузь, наприклад, середня наповнюваність учнями закладу або класу, середня кількість учнів у 5-х класах в сільській місцевості, кількість учнів на один комп'ютер або на одне робоче комп'ютеризоване місце, кількість підручників на 100 учнів тощо. Ці показники називаються розрахунковими. Різноманітність показників визначається запитами користувачів до інформаційної бази даних, які програмними засобами автоматично перетворюються у формалізовані запити до інформаційної бази даних.

Стандартною мовою для обробки запитів у більшості програмних

пакетів СКБД є SQL, яка надає користувачу широкий набір операторів і готових функцій, що дозволяють проводити різні маніпуляції з локальними і віддаленими базами даних, здійснювати пошук, сортування та формування необхідної інформації. У такий спосіб система запитів дозволяє через вибір значень відповідних показників отримати інформацію щодо будь-якого об'єкта бази даних. Відповідно до вище викладеного побудовано схему запитів користувачів інформації до бази даних (рис. 2). Наведена схема є основою для розробки системи запитів, що уможливають отримання інформації за певними ознаками об'єкта, та проектування схеми представлення інформації, шаблонів звітів і вихідних таблиць.

На основі цієї структури запитів розроблено інфологічну схему інформаційної бази даних, яка приведена на рис. 3.

Комп'ютерна система має в своєму складі підсистему вводу інформації, яка може бути організована як ручне введення користувачами інформації, або як імпортування вхідної інформації, надісланої обласними департаментами/управліннями освіти і науки в заданому форматі (наприклад, це можуть бути файли електронних таблиць MS Excel).

Наступна підсистема повинна виконувати процедури обчислення розрахункових показників та рейтингових індикаторів. Обчислення здійснюється відповідно до формул, які описуються у відповідних довідниках.

Для підсистем формування статистичних збірників, інформаційних бюлетенів та інформаційно-аналі-

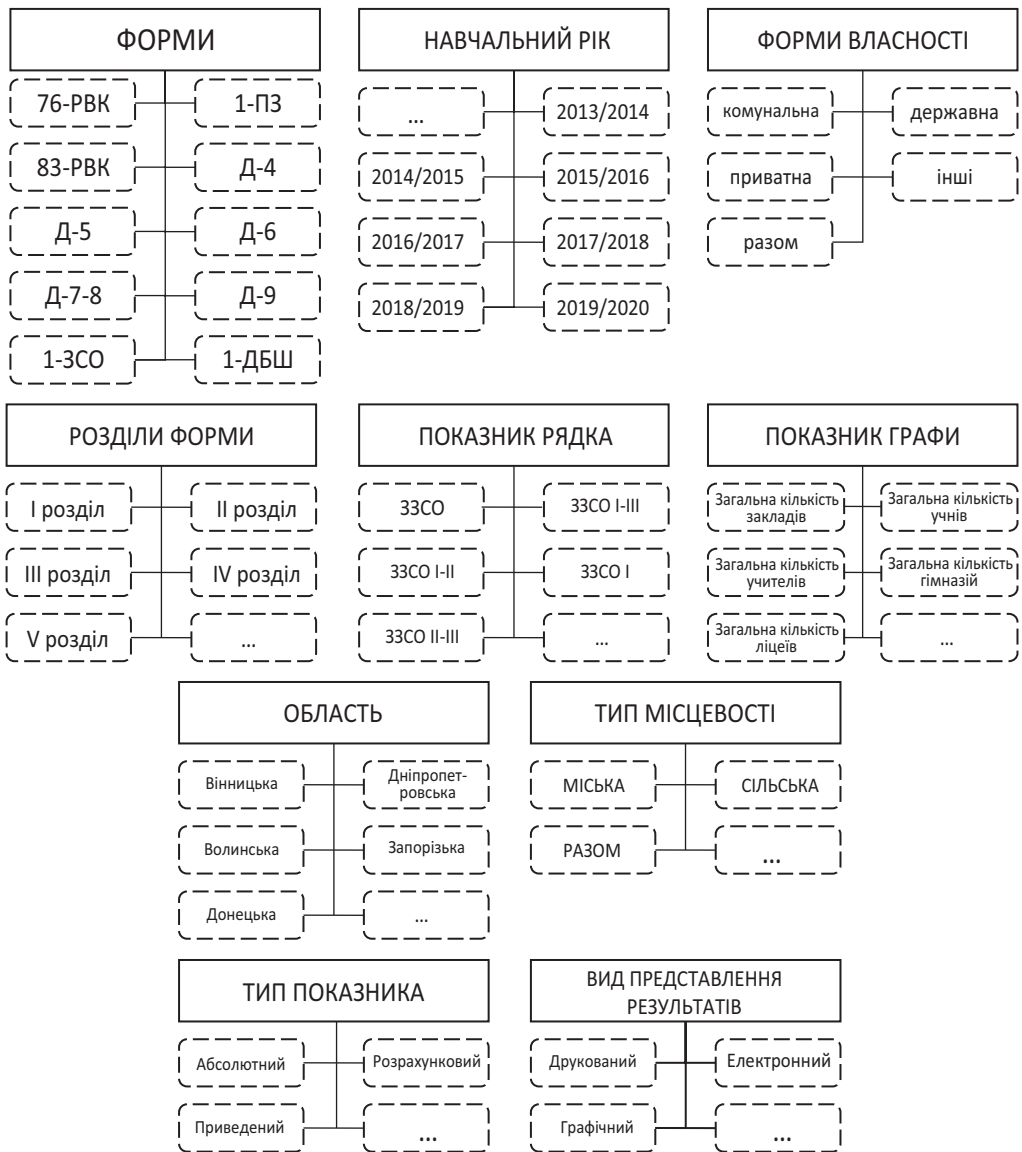


Рис. 2. Структура запитів до інформаційної бази даних

Побудовано авторами.

тичних збірників з рейтинговими індикаторами потрібно передбачити такі функції для користувачів:

- створення структури збірника (назва, тематика, розділи збірника);
- обрання періодів (декілька навчальних років) для порівняння показників;

– визначення розрізів та направленості відображення інформації (загальні дані в розрізі областей, з поділом на міську та сільську місцевості);

- визначення переліку абсолютних та/або розрахункових показників, що будуть відібрані із вже сфор-

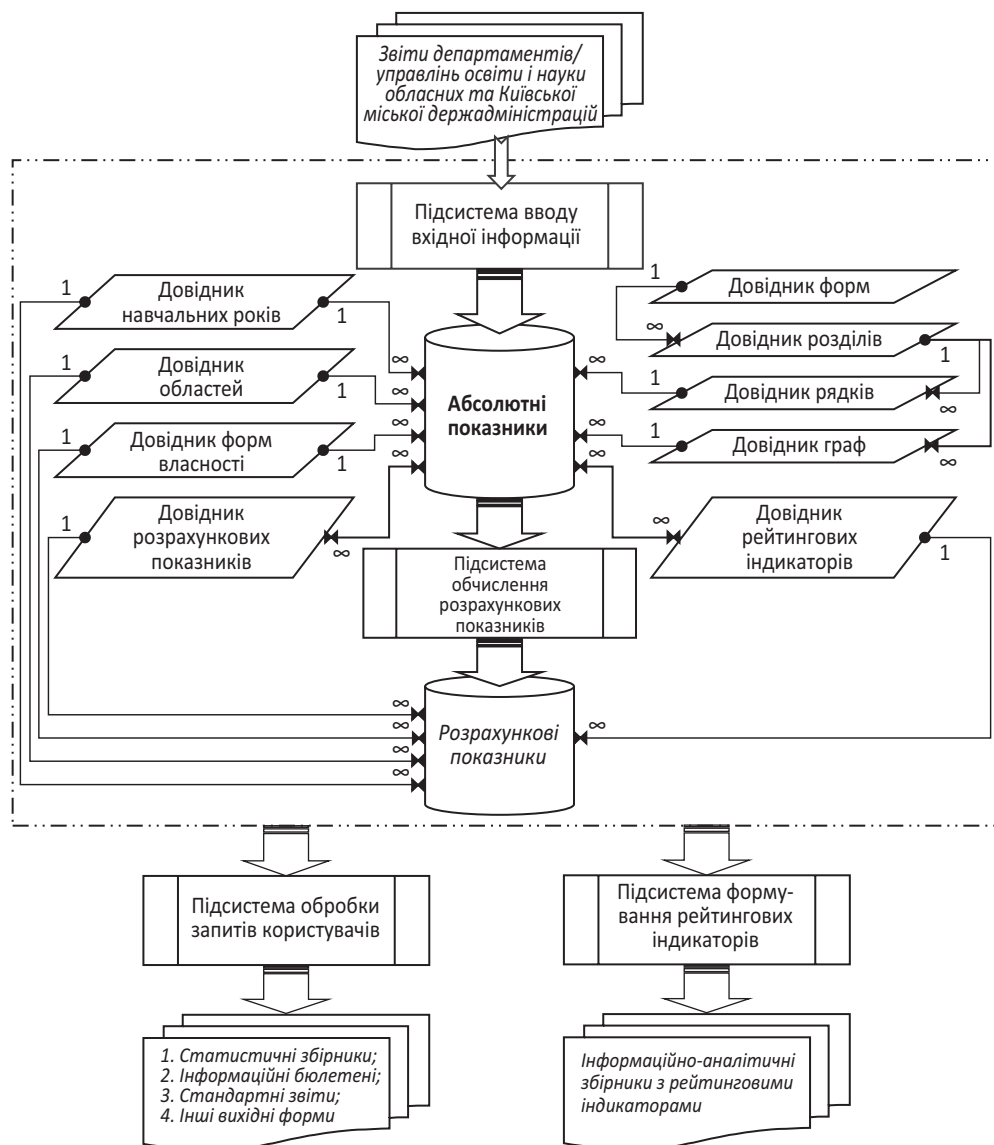


Рис. 3. Інфологічна схема бази даних

Побудовано авторами.

мованої інформаційної бази даних, за розділами збірника;

- створення нових розрахункових показників із визначенням назви, формули обрахунку та показників які приймають участь в обрахунку;

- обрання форми представлення інформації – у вигляді інформаційно-

аналітичних таблиць або аналітично-графічних матеріалів.

Схема формування інформаційних збірників зображена на рис. 4.

Підсистеми обробки запитів користувачів та формування рейтингових індикаторів призначені для кінцевих користувачів (МОН, ДНУ

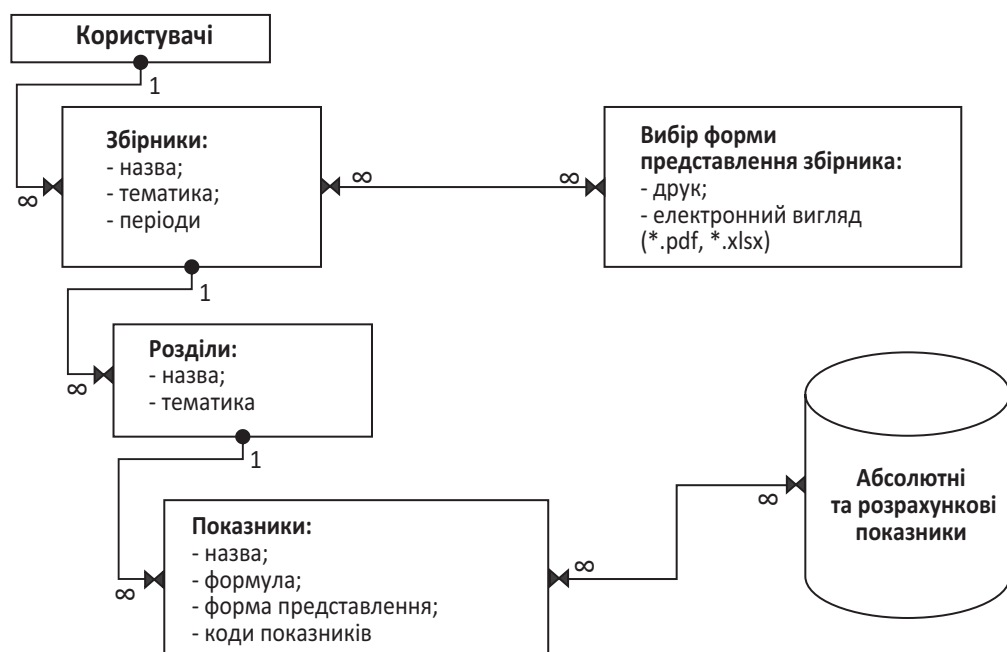


Рис. 4. Схема формування інформаційних збірників

Побудовано авторами

«Інститут освітньої аналітики», обласні департаменти/управління освіти і науки). За допомогою цих підсистем користувачі відповідно до своїх регламентованих або не-регламентованих запитів отримують інформацію в розрізах та у визначеному користувачем вигляді (на екрані, в електронному вигляді формату MS Excel або Adobe Reader, в друкованому вигляді). Передбачено також формування зведених галузевих звітів, статистичних збірників, інформаційних бюлетенів, збірників з рейтинговими індикаторами.

На початок 2018/2019 н. р. розроблено вісім інформаційних бюлетенів, які розміщені на сайті ДНУ «Інститут освітньої аналітики»:

1. «Заклади загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки

України, інших міністерств і відомств та приватні заклади (2017/2018 н. р. та 2018/2019 н. р.)».

2. «Про чисельність і склад педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватних закладів (2017/2018 н. р. та 2018/2019 н. р.)».

3. «Відомості про матеріальну базу та використання сучасних інформаційних технологій в денних закладах загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватних закладах (2017/2018 н. р. та 2018/2019 н. р.)».

4. «Відомості про профільне і поглиблене вивчення предметів у денних закладах загальної середньої освіти Міністерства освіти і

науки України, інших міністерств і відомств та приватних закладах (2017/2018 н. р. та 2018/2019 н. р.)».

5. «Відомості про групування денних закладів загальної середньої освіти за кількістю класів і учнів та наповнюваність класів учнями у денних закладах загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватних закладах (2017/2018 н. р. та 2018/2019 н. р.)».

6. «Відомості про мови навчання та вивчення мови як предмета у закладах загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватних закладах (2017/2018 н. р. та 2018/2019 н. р.)».

7. «Санаторні та спеціальні школи (школи-інтернати) державної і комунальної форм власності Міністерства освіти і науки України та приватної форми власності (2017/2018 н. р. та 2018/2019 н. р.)».

8. «Позашкільні навчальні заклади Міністерства освіти і науки України (станом на 01.01.2018 та 01.01.2019)».

Отже, розроблена інформаційно-аналітична система опрацюван-

ня форм статистичної звітності загальної середньої освіти забезпечує структурні підрозділи Міністерства освіти і науки України аналітичною інформацією щодо стану діяльності закладів на обласному та державному рівнях. Ця система підвищує ефективність прийняття управлінських рішень, якість взаємодії з Державною службою статистики України в частині правильності, прозорості та достовірності поданих статистичних звітів, а також уможливорює прогнозування показників на певний період (наприклад, контингент учнів, кількість першокласників, наповнюваність шкіл, класів, випуск учнів, кількість педагогічного персоналу, кошти із державного бюджету на утримання одного учня, одного класу тощо).

Запропоноване інформаційно-аналітичне забезпечення – це крок до оцінювання результативності діяльності кожного регіону, надання можливості інформувати суспільство про стан, динаміку та розвиток загальної середньої освіти і рівень досягнень в освітній, навчально-виховній та фінансовій сферах, зайняття певних позицій на ринку освітніх послуг.

---

### Список використаних джерел

1. Биков В. Ю., Гапон В. В., Плєскач М. М. Розвиток структури комп'ютерних систем опрацювання статистичної звітності для забезпечення управління освітою. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2005. № 3. С. 3–6.
2. Герасименко С. С., Головач А. В., Єріна А. М. Статистика : підручник. Київ : КНЕУ, 2000. 467 с.
3. Головач А. В. Статистичне забезпечення управління економікою: прикладна статистика : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2005. 334 с.
4. Ляшенко О. Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2011. 160 с.
5. Осауленко О. Г. Національна статистична система: стратегічне планування, методологія та організація : монографія. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2008. 415 с.

6. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. Локшиної. Київ : К.І.С., 2004. 128 с.

7. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. Київ : Вид. дім «Шкільний світ». Вид. Л. Голіцина, 2006. 128 с.

8. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

9. Про державну статистику : Закон України від 17.09.1992 р. № 2614-XII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2614-12>.

10. Про загальну середню освіту : Закон України від 13.05.1999 р. № 651-XIV. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14>.

11. Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

12. Про затвердження форм звітності з питань діяльності денних закладів загальної середньої освіти та інструкцій щодо їх заповнення : наказ Міністерства освіти і науки України від 27.08.2018 р. № 936. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/z1000-18>.

13. Інструкція щодо заповнення форми звітності № 3В-1 «Зведений звіт вечірніх (змінних) шкіл» : наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 02.07.2012 р. № 766. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1211-12>.

14. Про затвердження форми звітності щодо чисельності та складу педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти та інструкції щодо її заповнення : наказ Міністерства освіти і науки України від 27.08.2018 р. № 937. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/z0997-18>.

15. Про затвердження зведених таблиць з питань загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 03.10.2018 р. № 1062. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-zvedenih-tablic-z-pitan-zagalnoyi-serednoyi-osviti>.

16. Про затвердження форм звітності з питань діяльності дитячих будинків і загальноосвітніх (спеціальних) шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, та інструкцій щодо їх заповнення : наказ Міністерства освіти і науки України від 25.11.2009 р. №1064. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1224-09>.

17. Про затвердження форм звітності з питань діяльності позашкільних навчальних закладів та інструкцій щодо їх заповнення : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2017 р. № 1016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/z0954-17>.

18. Про затвердження форми звітності про кількість дітей шкільного віку та інструкції щодо її заповнення : наказ Міністерства освіти і науки України від 27.08.2018 р. № 938. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/z0998-18>.

19. Про введення в дослідну експлуатацію інформаційно-телекомунікаційної системи державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики» «Державна інформаційна система освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 31.08.2016 р. № 1054. URL: [http://diso.gov.ua/upload/Nakaz\\_1054.PDF](http://diso.gov.ua/upload/Nakaz_1054.PDF).

20. Степанов В. П., Пономаренко Є. В. Організація баз даних та знань : підручник. Ч. 1. Харків, 2013. 485 с.



**Valentyna Gapon**

Ph. D. (Pedagogical Sciences), SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine,  
gapon@mon.gov.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7521-5450>

**Olena Barabash**

SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, o\_barabash@mon.gov.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2545-0369>

## INFORMATION AND ANALYTICAL SUPPORT FOR THE FORMATION AND ANALYSIS OF STATISTICAL INDICATORS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

**Abstract.** *The authors investigate regulatory documents for the collection and processing of sectoral statistical reporting, developed a system of harmonization of indicators of statistical forms, which provides arithmetic and logical controls within one section of the statistical reporting form, between separate sections and separate forms, and is presented in the form of mathematical formulas and expressions. It is determined that a detailed analysis of the state of secondary education requires information and analytical support, developed on the basis of uniform methodological principles for the organization of statistical observation, which will ensure not only the resolution of individual issues and control the implementation of the proposed measures, but also any analytical research depending on the tasks set. The structure of the information base and the tools for forming the consolidated sectoral statistical reporting for submission to the State Statistics Service of Ukraine have been developed. The basic directions of qualitative changes in information support and improvement of the structure and content of primary statistical reporting from education institutions, the introduction of information and telecommunication technologies and the creation of unified information support are determined. It is proved that the proposed mechanisms for collecting, processing, storing and using statistical information provide accuracy, security and timely analytical information for use in decision making on general secondary education. The system provides the possibility of rapid monitoring of the activities of general secondary education institutions, contains adjustment procedures for adaptation to changes in statistical reporting forms, preparation of information and analytical materials in various sections (areas, reporting forms, separate statistical and analytical indicators, dynamics by years, etc.) newsletters on the state of general secondary education by area (network of general secondary education institutions, pedagogical staff, profile training, languages training and language as a subject, logistics and the use of modern information technology, special education institutions, etc.).*

**Keywords:** *general secondary education, general secondary education institution, statistical reporting, statistical index, information-analytical support.*

---

### References

1. Bykov, V. Yu., Hapon, V. V., Pleskach, M. M. (2005). *The development of the structure of computer systems for processing statistical reports to ensure education management.* Kompiuter u shkoli ta simi, No. 3, 3–6 [in Ukrainian].
2. Herasymenko, S. S., Holovach, A. V., Yerina, A. M. (2000). *Statistics: a textbook.* Kyiv: KNEU, 467 [in Ukrainian].
3. Golovach, A. V. (2005). *Statistical support for economic management: applied statistics: a textbook.* Kyiv: KNEU, 334 [in Ukrainian].

4. Liashenko, O. (2011). *Organizational and methodological support of monitoring studies of the quality of general secondary education: monograph*. Kyiv: Pedahohichna dumka, 160 [in Ukrainian].
5. Osaulenko, O. H. (2008). *National statistical system: strategic planning, methodology and organization: monograph*. Kyiv: DP «Informatsiino-analitychne ahentstvo», 415 [in Ukrainian].
6. Lokshyna, O. (Ed.) (2004). *Monitoring the quality of education: world achievements and Ukrainian perspectives*. Kyiv: K.I.S., 128 [in Ukrainian].
7. Lukina, T. O. (2006) *Monitoring quality of education: theory and practice*. Kyiv: Vyd. dim «Shkilnyi svit». Vyd. L. Holitsyna, 128 [in Ukrainian].
8. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017). *About education* (Act No. 2145-VIII, September 5). Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
9. Verkhovna Rada of Ukraine. (1992). *On state statistics* (Act No. 2614-XII, September 17). Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2614-12> [in Ukrainian].
10. Verkhovna Rada of Ukraine. (1999). *On general secondary education* (Act No. 651-XIV, May 13). Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14> [in Ukrainian].
11. President of Ukraine. (2013). *National strategy for the development of education in Ukraine for the period up to 2021* (Order No. 344/2013, June 25). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> [in Ukrainian].
12. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2018). *On approval of reporting forms on activities of daytime general education institutions and instructions for their completion* (Order No. 936, July 27). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/z1000-18> [in Ukrainian].
13. Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine. (2012). *Instruction on filling the report form № ZV-1 «Consolidated report of evening (part time) schools»* (Order No. 766, July 2). Retrieved from <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1211-12> [in Ukrainian].
14. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2018). *On approval of reporting form on the number and composition of pedagogical staff of general secondary education institutions and instructions for its completion* (Order No. 937, August 27). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/z0997-18> [in Ukrainian].
15. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2018). *On approval of summary tables on general secondary education* (Order No. 1062, October 3). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-zvedenih-tablic-z-pitan-zagalnoyi-serednoyi-osviti> [in Ukrainian].
16. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2009). *On approval of reporting forms on the activities of orphanages and general (special) boarding schools for orphans and children deprived of parental care and instructions for its completion* (Order No. 1064, November 25). Retrieved from <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1224-09> [in Ukrainian].
17. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2017). *On approval of reporting forms on the activities of out-of-school education institutions and instructions for its completion* (Order No. 1016, July 12). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/z0954-17> [in Ukrainian].
18. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2018). *On approval of reporting forms on the the number of school-age children and instructions for its completion* (Order No. 938, August 27). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/z0954-17> [in Ukrainian].
19. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2016). *On introduction into test operation the information and telecommunication system of the State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics» «State information system of education* (Order No. 1054, August 31). Retrieved from [http://diso.gov.ua/upload/Nakaz\\_1054.PDF](http://diso.gov.ua/upload/Nakaz_1054.PDF) [in Ukrainian].
20. Stepanov, V. P., Ponomarenko, Ye. V. (2013). *Organization of databases and knowledge: a textbook*. 1<sup>st</sup> ed., Kharkiv, 485 [in Ukrainian].

**Кузнєцов К. В.**

кандидат наук з державного управління, національний експерт з ГОБ в Україні, Проєкт ГОБ, Київ, Україна, axio@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4077-0881>

## РЕАЛІЗАЦІЯ ПРАВА НА АКАДЕМІЧНУ МОБІЛЬНІСТЬ

**Анотація.** Досліджено норми міжнародного та українського законодавства з питань академічної мобільності. Здійснено оцінку результативності програмних інструментів в рамках співробітництва України та інших країн-учасниць програми Східного партнерства з країнами Європейського Союзу протягом 2015–2018 рр. Проаналізовано основні елементи системи реалізації права українських студентів на академічну мобільність та бар'єри, що можуть ускладнювати цей процес. Здійснено порівняльну оцінку участі України та деяких інших країн у програмі Еразмус+. Досліджено роль та перспективи розвитку віртуальної форми навчання у закладах вищої освіти в контексті академічної мобільності. Зроблено висновок, що розвиток дистанційного онлайн навчання є вагомим й перспективним чинником посилення конкурентоспроможності української освіти та зростання рівня її інтернаціоналізації.

**Ключові слова:** академічна мобільність, Болонська декларація, дистанційне навчання, Еразмус+, право на мобільність.

**Рис. 1. Табл. 1. Літ.14.**

**JEL classification:** I23.

Система освіти функціонує в умовах постійних змін, що пов'язано з необхідністю її адаптації до умов ринку, які змінюються під впливом процесу глобалізації. В результаті такої адаптації, як правило, відбувається зростання якості освіти та наукових досліджень, що допомагає випускникам закладів вищої освіти (ЗВО) та науковцям конкурувати на ринку праці Європи, Азії та Америки.

Вплив глобалізації обумовив зростання попиту на кваліфіковану робочу силу, що, у свою чергу, призвело до формування політики, спрямованої на залучення кваліфікованих мігрантів з-за кордону. Одним з можливих факторів, що підтримуватиме цей процес, є мобільність сту-

дентів під час здобуття вищої освіти. Провідні країни світу, включаючи Сполучені Штати Америки, Японію та Велику Британію, намагаються залучити висококваліфікованих мобільних працівників через політику, пов'язану з програмами студентської мобільності [1].

Встановлення причинно-наслідкового зв'язку між навчанням за кордоном і мобільністю на ринку праці є складним завданням, оскільки студенти, які вирішили навчатися за кордоном, багато в чому відрізняються від студентів, які здобувають освіту на батьківщині.

Як свідчать дослідження, участь студентів різних європейських університетів у програмах мобільності

підвищує вірогідність подальшого працевлаштування за кордоном на 15–20 %. Зокрема, це стосується участі в програмі ЄС Еразмус+ [2].

На міграцію робочої сили, що сформована з випускників університетів, які повністю або частково проходили навчання за кордоном, мають вплив декілька основних факторів. По-перше, це рівень заробітної плати, яку отримуватиме випускник, що зазвичай, перевищує рівень оплати в рідній країні. По-друге, є більш м'які фактори: вплив культурного середовища іншої країни, рівень розвиненості її державних та суспільних інститутів, забезпечення захисту громадянських прав тощо.

Як правило, студенти під час навчання за кордоном набувають навички, що мають значення на ринку праці, наприклад, знання про особливості ведення місцевого бізнесу, набуття важливих ділових контактів. Академічна мобільність розширює можливості працевлаштування випускників ЗВО та стимулює до пошуку роботи за кордоном.

Закон України «Про освіту» констатує, що здобувачі освіти мають право на навчання впродовж життя та академічну мобільність. Цей закон також визначає, що держава повинна створити відповідні умови, які дадуть можливість усім учасникам освітнього процесу реалізувати право на здійснення міжнародної академічної мобільності [3].

Конкретне визначення терміну «академічна мобільність» містить Закон України «Про вищу освіту». Так, цей термін означає, що академічна мобільність – це можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи прово-

дити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами [4].

Розвитку академічної мобільності сприяє європейська кредитна трансферно-накопичувальна система, яка є інструментом трансферу і накопичення кредитів, що використовується в Європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів.

Закон України «Про вищу освіту» визначає, що здобувачам вищої освіти, які реалізують право на академічну мобільність протягом навчання, стажування чи здійснення наукової діяльності в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами гарантується збереження місця навчання та виплата стипендії відповідно до положення про порядок реалізації права на академічну мобільність. Такі особи не відраховуються зі складу здобувачів вищої освіти [4].

Україна згідно з положеннями Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом (ЄС) має відповідні механізми співпраці з ЄС, що створюють умови для успішних реформ у різних соціально-економічних сферах, у тому числі у царині освіти і науки [5].

Прикладом такого механізму є Програма ЄС Еразмус+. Ця програма з бюджетом 14,8 млрд євро впроваджується з 2014 по 2020 рр. та охоплює сферу освіти на всіх рівнях, включаючи шкільну освіту (Comenius), вищу освіту (Erasmus), міжнародну вищу освіту (Erasmus Mundus), професійну освіту та навчання (Leonardo da Vinci) та навчання дорослих (Grundtvig).

Програма характеризується значним міжнародним виміром, спрямованим на співробітництво між ЄС та країнами-партнерами.

Одним з основних принципів реалізації програми Еразмус+ є створення урядами країн – учасників програми умов для реалізації права студентів та науковців на мобільність. Такий підхід повністю відповідає завданням Болонського процесу, заснованому ще у 1999 р. В рамках програми Еразмус+ мобільність означає фізичне переміщення студентів до країни, відмінної від країни проживання, з метою отримання освіти та може мати форму стажування, молодіжних обмінів, вивчення мови тощо.

Головними цілями програми Еразмус+ є підвищення рівня ключових компетенцій і навичок, зокрема, за рахунок розширення можливостей для мобільності та через посилення співпраці між освітніми установами й роботодавцями. Також зазначена програма повинна сприяти поліпшенню якості діяльності освітніх закладів через інноваційну складову та транснаціональне співробітництво між провайдерами освіти та іншими зацікавленими сторонами. Характерною ознакою програми є привабливість європейських університетів, які є активними учасниками міжнародної освітньої мережі.

Перевагою програми Еразмус+ є її відкритість. Водночас для участі ЗВО країн-партнерів в реалізації цієї програми необхідне їх приєднання до «Статуту університету Еразмус» [6]. Приєднання до цієї Хартії дає змогу освітнім установам подавати заявки на фінансування для відправки та прийому студентів і персоналу до інших закладів вищої освіти. Основні

положення Хартії полягають у запровадженні таких принципів як:

- підвищення рівня якості та актуальності вищої освіти, у тому числі за рахунок мобільності та транскордонної співпраці;
- поєднання вищої освіти, досліджень та бізнесу для досконалості регіонального розвитку;
- покращення управління та фінансування на засадах Хартії;
- забезпечення діяльності моніторингової групи щодо результатів міжнародної співпраці.

В цілому в програмі Еразмус+ беруть участь 56 країн. Окрім 28 країн-членів ЄС до цієї програми приєдналися Македонія, Ісландія, Норвегія, Ліхтенштейн та Туреччина. Окрім того, статусу країн-партнерів набули Албанія, Алжир, Вірменія, Азербайджан, Білорусь, Боснія і Герцеговина, Єгипет, Грузія, Ізраїль, Йорданія, Косово, Ліван, Лівія, Молдова, Чорногорія, Марокко, Палестина, Росія, Сербія, Сирія, Швейцарія, Туніс та Україна.

Мовна підготовка є частиною досвіду Еразмус+. Володіння студентами та вченими другою мовою з огляду на процес глобалізації відкриває ширші можливості для працевлаштування. Учасники програми мають переваги при працевлаштуванні, оскільки наявність досвіду за програмою Еразмус+ характеризує студента та науковця як людину, яка готова до змін, ризиків, самовдосконалення та нових викликів [7].

Участь українських студентів в програмі Еразмус+ має певні особливості та залежить від двох основних факторів. По-перше, це кількість та географія двосторонніх договорів між українськими університетами, які є членами Хартії «Статут універ-



ситету Еразмус», та закладами вищої освіти країн-членів ЄС. Другим фактором є рішення зарубіжних університетів-партнерів щодо виділення місць для навчання українських студентів.

На ефективність програми Еразмус+ в частині реалізації права студентів на академічну мобільність впливають такі чинники, як сумісність систем вищої освіти, порядок нарахування кредитів, знання мови, фінансові питання, інформаційне забезпечення цього процесу. Окреслені фактори тією чи іншою мірою впливають на інтенсивність та результативність участі України в програмі Еразмус+, починаючи з моменту приєднання до неї. Оцінка результатів участі України в програмі Еразмус+ наведена на рисунку [8].

Помітно, що протягом зазначеного періоду роль України в проєкті Еразмус+ поступово зростала. Якщо у 2015 році кількість пропозицій, що передбачали участь України складала 299 проєктів, то у 2018 р. цей показник збільшився до 414, або на 38,5 %. Разом з цим, результативність такої діяльності не була постійною.

Наприклад, якщо у перший рік участі в програмі ЄС результативність роботи з підготовки проєктів складала 53,8 %, то у наступні два роки цей показник зріс до 67,7 % та 68,2 % відповідно. Після цього, протягом 2018 р. результативність підготовки проєктів зменшилася до 65,7 %. В середньому протягом 2015–2018 рр. показник результативності відбору проєктів за участю України складав 64,3 %. Такий рівень у по-

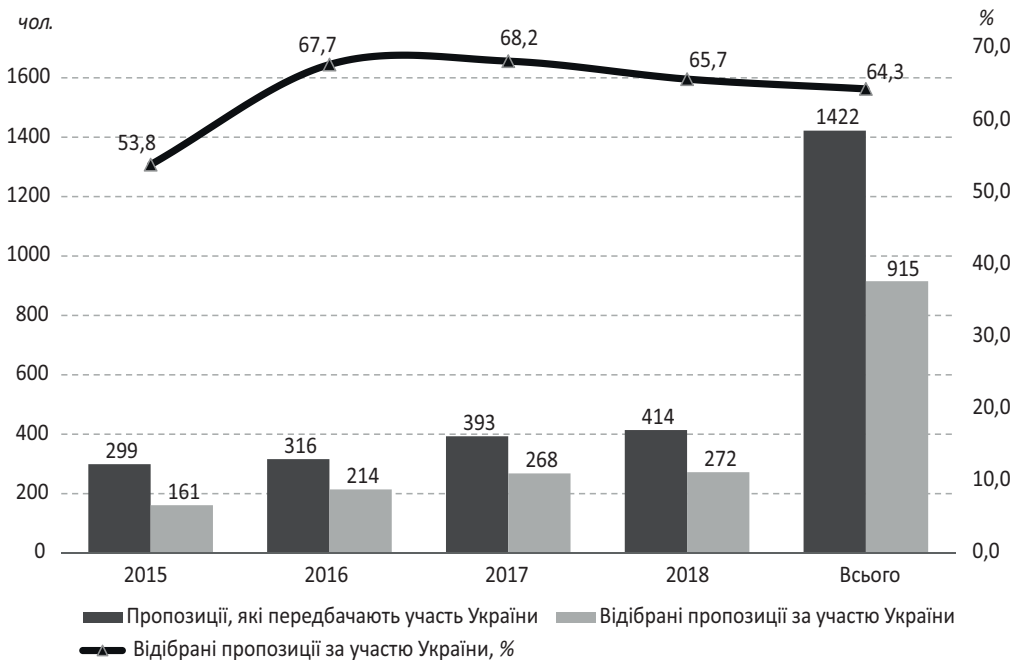


Рисунок. Участь України в програмі Еразмус+ протягом 2015–2018 рр.

Джерело: Country factsheet: Ukraine. URL: [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/country-factsheet-ukraine\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/country-factsheet-ukraine_en).

рівнянні з іншими країнами, учасниками програми ЄС «Східне партнерство» не є низьким, але і не є найбільш успішним. Так, середній показник за вказаний період для Вірменії становить 68,5 %, Білорусі – 66,7 %, Грузії – 62,6 %, Молдови – 62,1 %, Азербайджану – 51,0 % [9].

Виконання завдань академічної мобільності значною мірою залежить від рівня фінансового забезпечення. У цьому контексті доцільно розглянути показники розподілу фінансів, що виділяються з бюджету ЄС для України та інших країн, які не входять до складу ЄС. Як свідчать дані Україна протягом 2015–2018 рр. взяла участь у 915 проєктах в рамках програми Еразмус+. Інші країни – учасниці Східного партнерства мають значно менші показники (таблиця).

При тому, якщо частка України за кількістю проєктів за вказаний період становить 35,4 % від їхньої загальної кількості, то частка фінансування дорівнює 41 %. Для інших країн позитивне значення у різниці між питомою вагою рівня фінансування

та кількості проєктів (див. стовпець 5 таблиці) спостерігався у Вірменії та Грузії), а для Азербайджану, Білорусі та Молдови цей показник має від'ємне значення.

Також важливо розглянути питання щодо кількості учасників навчання з країн Східного партнерства за програмою Еразмус+ в країнах – членах ЄС.

Протягом 2015–2018 рр. найбільша кількість студентів була з України (7259) та Грузії (3613). Разом з цим, якщо порівнювати рівень співвідношення кількості студентів, що скористалися правом на академічну мобільність за програмою Еразмус+, до загальної чисельності населення країни, то найбільший показник у Грузії – 0,097 %, а один із найменших рівнів співвідношення спостерігається в Україні – 0,017 %. Наведена інформація з одного боку свідчить про більшу успішність механізмів академічної мобільності, що сформовані урядом та університетами Грузії, а з іншого – про потребу підвищення ефективності таких механізмів в Україні. Це потребує здійснення

Таблиця

**Окремі показники участі країн Східного партнерства в програмі Еразмус+ протягом 2015–2018рр.**

Країна	Кількість проєктів за участю	Фінансування, питома вага у бюджеті ЄС, %	Частка проєктів, %	Різниця п. в. між (3) – (4)	Кількість студентів, що навчалися в ЄС	Частка у загальній чисельності населення країни, %
1	2	3	4	5	6	7
Україна	915	41	35,4	+5,6	7259	0,017283
Вірменія	309	12	11,9	+0,1	1857	0,061715
Азербайджан	229	8	8,9	-0,9	1300	0,013025
Білорусь	303	8	11,7	-3,7	1533	0,016137
Грузія	601	24	23,2	+0,8	3613	0,096863
Молдова	229	7	8,9	-1,9	1276	0,035944

Джерело: Erasmus+. URL: <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents>.



з боку Міністерства освіти і науки України заходів, що сприятимуть можливості реалізації права студентів на академічну мобільність.

Серед конкретних кроків щодо реалізації такого завдання слід назвати стимулювання процесів, що активізуватимуть приєднання українських університетів та інших установ вищої освіти до «Статуту університету Еразмус», та усунення бар'єрів для імплементації положень Болонської декларації.

Постановою Кабінету Міністрів України затверджено Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність [10]. Втім цей й інші законодавчі та нормативні документи не містять визначення такого терміну. Це обумовлює необхідність удосконалення зазначеного документу, враховуючи досвід країн – членів ЄС.

Відповідно до положенням Болонської декларації, що має статус міжнародного договору України, реалізація права на академічну мобільність полягає в усуненні перешкод для вільного пересування студентів з метою забезпечення доступу до освіти, а також до відповідних послуг. Тому важливо визначити, що є перешкодою для вільного пересування українських студентів та окреслити шляхи усунення таких бар'єрів [11].

Основним чинником реалізації права на академічну мобільність є наявність угоди між українським університетом та зарубіжним університетом-партнером. Як правило, такі договори містять положення щодо можливості обміну студентів та викладачів на двосторонній основі. При цьому український студент повинен узгодити програму свого навчання

за кордоном з керівництвом українського ЗВО. Як свідчить практика, складності з оформленням навчальних планів виникають у кожному п'ятому випадку, у той же час приблизно у двох третин студентів це не викликало труднощів [12].

Згідно з оцінками експертів близько 80 % студентів українських ЗВО не мали проблем під час пошуку та оформлення житла за кордоном. В спілкуванні з приймаючою установою у закордонних ЗВО 72,5 % українських учасників академічної мобільності не стикалися з тими чи іншими проблемами, водночас мали проблеми близько 20 % студентів [12].

В організації академічної мобільності важливу роль відіграють відповідні структурні підрозділи українських ЗВО. Як свідчить аналіз практичного досвіду 57,5 % українських студентів оцінюють позитивно роботу таких підрозділів. Разом з цим, кожен п'ятий учасник академічної мобільності від українських університетів дотримується негативної оцінки. Для 67,5 % учасників програм академічної мобільності обсяг виділених коштів був достатнім для проживання та навчання за кордоном, з фінансовими проблемами зіткнулися 22,5 % студентів [12].

Дослідження, проведені в окремих країнах ЄС, доводять, що фінансові обмеження є важливим фактором, який стримує участь в програмі Еразмус+. Так, 29 % студентів, які навчаються в країнах ЄС, відмовилися від участі у програмі, оскільки вважають, що кошти на навчання, виділені в рамках Еразмус+, є недостатніми для покриття їхніх витрат. Зростання кількості студентів, які

отримали досвід за рахунок участі у програмі Еразмус+, обумовлює зменшення рівня їхніх індивідуальних переваг на європейському ринку праці [13].

Основним фактором, що зумовив участь європейських студентів в програмі Еразмус+, є визнання освітніх кредитів. Так 66 % опитаних студентів визнали його найбільш важливим мотиваційним фактором участі у програмі. Близько 62 % студентів з країн – членів ЄС не влаштовував перелік університетів, що були запропоновані в рамках програми. Для українських студентів цей показник становить 22,5 %.

Біля 41 % студентів ЗВО країн – членів ЄС повідомили, що зіткнулися з мовними проблемами, для українських студентів цей показник становить 55,9 %.

За сімейними обставинами приблизно 46 % студентів з країн ЄС не змогли взяти участь у програмі Еразмус+, у той же час серед українських студентів цей показник складає 17,7 %.

На тлі розвитку інформаційного суспільства відбуваються зміни в системі інтернаціоналізації вищої освіти та науки. Відображення цього процесу ми можемо спостерігати на прикладі нових форм навчання. Так, останнім часом все більшого поширення набуває дистанційне навчання.

Перші навчальні онлайн курси з'явилися в США у 1982 році, коли Західний Інститут Поведінкових Наук у Каліфорнії відкрив Школу менеджменту та стратегічних досліджень. Школа використовувала комп'ютерні технології для надання програми дистанційної освіти керівникам бізнесу. У перші роки появи та поширен-

ня цієї форми навчання значну роль відігравала розробка інтернет-браузера. Повноцінні навчальні онлайн програми було створено 1998 року у Нью-Йоркському університеті та Каліфорнійському віртуальному університеті [14].

Дефініція «віртуальна мобільність» окреслена Регламентом Європейського Союзу щодо запровадження програми Еразмус+. У зазначеному документі віртуальна мобільність означає комплекс заходів, що підтримуються інформаційно-комунікаційними технологіями, включаючи електронне навчання, організоване на інституційному рівні [2].

Віртуальна мобільність, до якої можна віднести дистанційне навчання, є окремою формою отримання нових знань. Попри певні недоліки така форма навчання стає щораз популярнішим явищем, оскільки має ряд суттєвих переваг в організаційних та фінансових питаннях.

Збільшення інтересу до віртуальної мобільності пояснюється використанням сучасних інформаційних технологій, за допомогою яких формуються достатньо гнучкі схеми навчання. Це знаходить своє відображення на можливостях масштабування навчальних курсів та рівні фінансових витрат, пов'язаних з участю у освітньому процесі. Гнучкість компонентів віртуальної мобільності робить її доступною для багатьох студентів, які з різних причин не можуть бути фізично присутніми в іншому місті чи в іншій країні. Популярність такої форми навчання полягає в тому, що студенти можуть обрати для свого навчання більш зручний для них час, уникаючи повсякденної рутини.

Сучасні тенденції в освіті торкнулися й програми Еразмус+. Європейська асоціація університетів з дистанційного навчання (The European Association of Distance Teaching Universities (EADTU)) розробила інструменти для віртуального навчання, які сьогодні активно використовуються в рамках цієї програми. Основними елементами схеми навчання є:

- інституційна угода (договір між приймаючим університетом та університетом країни навчання студента-резидента);
- перелік дисциплін та онлайн курсів, який є додатком до інституційної угоди;
- анкета для студентів;
- тристороння угода про навчання (договір між приймаючим університетом, університетом країни навчання та студентом).

Угода також визначає механізм отримання й обліку кредитів відповідно до навчального плану та їхнього визнання у «домашньому» університеті. Це актуально для багатьох університетських програм, що не мають онлайн курсів і хочуть надати студентам більш широкі можливості

для міжнародного академічного досвіду.

Використання інструментів віртуальної освіти створює ефективний навчальний простір, об'єднавши викладачів та студентів з різних університетів та країн. Віртуальна мобільність зручний та найбільш персоналізований інструмент освіти, що включає такі форми: спільне навчання в онлайн-ових студентських спільнотах, віртуальні семінари, персональні та спільні віртуальні проекти, спільну дипломну роботу тощо.

Система масових відкритих онлайн курсів (МООС) – важливий інструмент розвитку та якості вищої освіти. В США, Європі та Австралії дистанційне навчання в інтернеті в основному забезпечується університетами відкритого та дистанційного навчання, однак все частіше і звичайні університети стають активними учасниками цієї ініціативи.

Розвиток дистанційного онлайн навчання є вагомим й перспективним чинником посилення конкурентоспроможності української освіти та зростання рівня її інтернаціоналізації.

### Список використаних джерел:

1. *Waldinger F, Parey M. Studying Abroad and the Effect on International Labour Market Mobility: Evidence from the Introduction of ERASMUS.* URL: <https://academic.oup.com/ej/article-abstract/121/551/194/5079713?redirectedFrom=fulltext>.
2. Regulation (EU) No 1288/2013 of the European Parliament and of the Council of 11 December 2013 establishing «Erasmus+». URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32013R1288>.
3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-19. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>.
4. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Дата оновлення: 01.01.2018. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
5. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984\\_011](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011).

6. Erasmus Charter for Higher Education. URL: [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/applicants/higher-education-charter\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/applicants/higher-education-charter_en).
7. Financing Tips. The Erasmus Programme. URL: <http://www.european-funding-guide.eu/articles/financing-tips/erasmus-programme>.
8. Country factsheet: Ukraine. URL: [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/country-factsheet-ukraine\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/country-factsheet-ukraine_en).
9. Східне партнерство. URL: <https://ukraine-eu.mfa.gov.ua/ua/ukraine-eu/eu-policy/east-partnership>.
10. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npras/248409199>.
11. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти». Болонья, 19 червня 1999 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_525](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_525).
12. Участь в програмах мобільності. URL: [https://docs.google.com/forms/d/1cPC2RzK4twb2Q7\\_WBhYn4ML1Qet4bTspkFyZrT8OrJg/edit](https://docs.google.com/forms/d/1cPC2RzK4twb2Q7_WBhYn4ML1Qet4bTspkFyZrT8OrJg/edit).
13. Improving the participation in the Erasmus Programme. URL: [http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009\\_2014/documents/cult/dv/esstudyerasmus/esstudyerasmusen.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/cult/dv/esstudyerasmus/esstudyerasmusen.pdf).
14. Online learning in higher education. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Online\\_learning\\_in\\_higher\\_education](https://en.wikipedia.org/wiki/Online_learning_in_higher_education).

**Konstantin Kuznetsov**

Ph. D. (Public Administration), GRB project, Kyiv, Ukraine, axio@ukr.net  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4077-0881>

## IMPLEMENTATION OF THE RIGHT TO ACADEMIC MOBILITY

**Abstract.** *The norms of international and Ukrainian legislation on academic mobility are investigated. The effectiveness of the program instruments within the framework of cooperation between Ukraine and other countries participating in the Eastern Partnership program with the EU countries during 2015–2018 was evaluated. The main components of the system for the realization of the right of Ukrainian students to academic mobility and barriers that can complicate this process are highlighted. A comparative assessment of the participation of Ukraine and some other countries in the Erasmus+ program has been made. It is proved that the effectiveness of the program in terms of realization of students' right to academic mobility is influenced by the following factors: compatibility of higher education systems, the procedure of credit calculation, language skills, financial issues, information support of this process. The definition of «virtual mobility» included in the EU Regulation is outlined. The role and prospects of development of the virtual form of education in higher education institutions against the background of the development of the information society development are determined. It is concluded that the development of online distance learning is a significant and promising factor in enhancing the competitiveness of Ukrainian education and increasing its level of internationalization.*

**Keywords:** *academic mobility, Bologna declaration, distance education, Erasmus+, right to mobility.*

## References

1. Waldinger F., Parey M. (n. d.). *Studying Abroad and the Effect on International Labour Market Mobility: Evidence from the Introduction of ERASMUS*. Retrieved from <https://academic.oup.com/ej/article-abstract/121/551/194/5079713?redirectedFrom=fulltext>.
2. Regulation (EU). (2013). No. 1288/2013 of the European Parliament and of the Council of 11 December 2013 establishing «Erasmus+». Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32013R1288>.
3. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017). *About education* (Act No. 2145-VIII, September 5). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1080> [in Ukrainian].
4. Verkhovna Rada of Ukraine. (2014). *About higher education* (Act No. 1556-VII, July 1). Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1450097250371062> [in Ukrainian].
5. EU, Ukraine. (2014). *Association agreement between Ukraine, of the one part, and the European Union, the European atomic energy community and its member states, of the other part*. Retrieved from [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984\\_011](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011) [in Ukrainian].
6. Erasmus Charter for Higher Education. (n. d.). Retrieved from [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/applicants/higher-education-charter\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/applicants/higher-education-charter_en).
7. Financing Tips. (n. d.). *The Erasmus Programme*. Retrieved from <http://www.european-funding-guide.eu/articles/financing-tips/erasmus-programme>.
8. Country factsheet: Ukraine. (n. d.). Retrieved from [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/country-factsheet-ukraine\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/country-factsheet-ukraine_en).
9. Eastern Partnership. (n. d.). Retrieved from <https://ukraine-eu.mfa.gov.ua/ua/ukraine-eu/eu-policy/east-partnership>.
10. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2015). *On approval of the Provision on the procedure for realization the right to academic mobility* (Decree No. 579, August 12). Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/248409199> [in Ukrainian].
11. European space for higher education (1999). *The Bologna Declaration of the European Ministers of Education* (June, 19).
12. Participation in mobility programs. (n. d.). Retrieved from [https://docs.google.com/forms/d/1cPC2RzK4twb2Q7\\_WBhYn4ML1Qet4bTspkFyZrT8OrJg/edit](https://docs.google.com/forms/d/1cPC2RzK4twb2Q7_WBhYn4ML1Qet4bTspkFyZrT8OrJg/edit) [in Ukrainian].
13. Improving the participation in the Erasmus Programme. (n. d.). Retrieved from [http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009\\_2014/documents/cult/dv/esstudyerasmus/esstudyerasmusen.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/cult/dv/esstudyerasmus/esstudyerasmusen.pdf).
14. Online learning in higher education. (n. d.). Retrieved from [https://en.wikipedia.org/wiki/Online\\_learning\\_in\\_higher\\_education](https://en.wikipedia.org/wiki/Online_learning_in_higher_education).

**Мельник С. В.**

кандидат економічних наук, доцент, заслужений економіст України, завідувач сектору дослідження якості освіти та забезпечення ринку праці ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, s.melnik@iea.gov.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5724-2428>

## КОЛЕКТИВНО-ДОГОВІРНЕ РЕГУЛЮВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ТРУДОВИХ ВІДНОСИН В УНІВЕРСИТЕТАХ ЯК АВТОНОМНИХ ІНСТИТУЦІЯХ СЕКТОРУ НЕФІНАНСОВОЇ КОРПОРАЦІЇ

**Анотація.** У статті викладені основні підходи щодо регулювання в Україні соціально-трудоових відносин між педагогічними і науково-педагогічними (науковими) працівниками закладу вищої освіти та його керівництвом. Визначено, що найбільш ефективним інструментом реформування вищої освіти України є створення умов для поступової зміни статусу закладу вищої освіти з бюджетної установи на неприбуткову, що потребує підтримки держави, перш за все, стосовно дерегуляції питань у законодавчо-нормативному, інституціональному, фінансово-матеріальному, соціально-трудоовому та кадровому забезпеченні університетів нової формації. Обґрунтовано, що найбільш оптимальним інструментом регулювання соціально-трудоових відносин між працівниками та адміністрацією закладів вищої освіти-неприбуткових установ є виключно колективно-договірне регулювання більшості питань, виходячи з фінансового результату їх діяльності, як автономних інституцій сектору нефінансової корпорації. Запропоновані конкретні пропозиції щодо модернізації механізмів правового, кадрового та фінансово-матеріального забезпечення регулювання питань зайнятості працівників закладу вищої освіти в умовах його переходу від статусу бюджетної установи до статусу університету-неприбуткової установи.

**Ключові слова:** бюджетна установа, галузева рамка кваліфікацій, галузева тарифна сітка посадових окладів, заклад вищої освіти, науково-педагогічні працівники, неприбуткова установа, професійний стандарт.

**Табл. 1. Літ. 17.**

**JEL classification:** I22, I28, K31.

Реформування систем регулювання соціально-трудоових відносин у перехідних (транзитивних) економіках пострадянських країн є (за виключенням країн Балтії) нагальним, складним та соціально вразливим питанням. Особливої уваги заслуговують проблеми зайнятості та соціальний захист у бюджетній сфері. Найбільш складним є реформування закладів вищої освіти (ЗВО), перед-

усім через їх надмірну мережу, суттєвий відрив підготовки фахівців від реальної потреби національного, регіональних та відомчих ринків праці. Крім того, додатковою складністю оптимізації університетів є недостатня еластичність та гнучкість викладачів до змін, відносно низький рівень їхньої професійної та регіональної мобільності за багатьма галузями знань. З іншого боку, положення

© Мельник С. В., 2019



нового Закону України «Про освіту» [1] створюють можливість колективам та менеджменту багатьох ЗВО «реформуватися власноруч» шляхом зміни статусу бюджетної установи на новий – неприбуткова установа. Саме ці питання в контексті поступової трансформації системи регулювання соціально-трудових відносин між працівниками та керівництвом ЗВО, як автономних інституцій сектору нефінансової корпорації, розглядаються в статті.

З урахуванням того, що в Україні поки що відсутні ЗВО – неприбуткові установи, наукові дослідження відповідного спрямування активно почали проводитися лише в останні роки. Серед авторів варто виокремити передусім Ю. Вітренка та В. Ковтунця [2], які започаткували на системній основі вирішення проблем формування механізмів функціонування університетів у ринкових (конкурентних) умовах з активним використанням «власних» фінансових, інтелектуальних, людських, господарських ресурсів, спрямованих на ефективне та якісне надання освітніх послуг.

Регулювання соціально-трудових відносин працівників ЗВО, як і інших зайнятих у бюджетній сфері, включає узгодження питань стосовно умов, режимів, оплати, норм, організації праці, параметрів та розмірів соціального захисту, відпусток та умов професійного зростання тощо. Одним із регуляторних документів стосовно оплати праці науково-педагогічних працівників ЗВО залишається наказ МОН від 3 грудня 1993 року № 181 «Про затвердження Інструкції про оплату праці та розміри ставок заробітної плати професорсько-викладацького скла-

ду вищих навчальних закладів» (зі змінами) [3], перш за все, у частині погодинної оплати викладачів, зайнятих в усіх видах навчання, у тому числі навчанні дорослого населення.

Відповідно до ст. 24 «Укладання трудового договору», ст. 48 «Трудові книжки» та ст. 96 «Тарифна система оплати праці» КЗпП України [4] основними нормативними документами, що регулюють питання формування кваліфікаційних вимог при прийомі на роботу, проведення атестації (сертифікації) персоналу, розподілу умов оплати праці залежно від рівнів кваліфікації працівників, їхнього розподілу за посадами (робочими місцями) та інші питання організації та режимів зайнятості та праці, виступають Національний класифікатор України. Класифікатор професій ДК 003:2010 (КП) [5] та Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників з його 92 галузевими випусками [6]. Крім того, останніми змінами до КЗпП України як регуляторний документ введено професійний стандарт (на поступову заміну кваліфікаційних характеристик). У цьому контексті залишається вкрай важливою й необхідною вимогою наявність професій та посад науково-педагогічних і педагогічних працівників у КП та їх автентичність.

Так само це питання регулюється Переліком посад педагогічних і науково-педагогічних працівників, передбаченим постановою КМУ «Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників» від 14.05.2000 р. № 963 [7]. Переліком визначено понад 75 педагогічних та 25 науково-педаго-



гічних посад, що переважно відповідають аналогам, виписаним у КП та його кодам. Разом з цим, прийняття законів України «Про освіту» [1] та «Про вищу освіту» [8], внесення інших змін до чинного законодавства потребують термінових уточнень та доповнень до чинного КП. Аналіз відповідності назв номенклатури посад закладів вищої освіти нормам та положенням національного стандарту – КП дає підстави рекомендувати МОН ініціювати внесення змін та доповнень щодо:

I. Назв підрозділів, класів, підкласів та груп класифікації професій при збереженні кодів КП:

- 23 Викладачі  
на  
23 Професіонали в галузі освіти та навчання;
- 231 Викладачі університетів та вищих навчальних закладів  
на  
231 Викладачі закладів вищої освіти;
- 2310 Викладачі університетів та вищих навчальних закладів  
на  
2310 Викладачі закладів вищої освіти;
- 2310.2 Інші викладачі університетів та вищих навчальних закладів  
на  
2310.2 Інші викладачі закладів вищої освіти;
- 235 Інші професіонали в галузі навчання  
на  
235 Інші професіонали в галузі освіти та навчання;
- 2352 Інспектори навчальних закладів  
на  
2352 Інспектори закладів освіти;

– 2359 Інші професіонали в галузі навчання  
на

2359 Інші професіонали в галузі освіти та навчання;

– 2359.1 Інші наукові співробітники в галузі навчання  
на

2359.1 Інші наукові співробітники в галузі освіти та навчання;

– 2359.2 Інші професіонали в галузі навчання  
на

2359.2 Інші професіонали в галузі освіти та навчання;

– 33 Фахівці в галузі освіти  
на

33 Фахівці в галузі освіти та навчання;

– 334 Інші фахівці в галузі освіти  
на

334 Інші фахівці в галузі освіти та навчання;

– 3340 Інші фахівці в галузі освіти  
на

3340 Інші фахівці в галузі освіти та навчання.

II. Назв посад при збереженні коду КП:

– 1210.1 Директор (ректор, начальник) вищого навчального закладу (технікуму, коледжу, інституту, академії, університету і т. ін.)  
на

1210.1 Керівник (ректор, президент, начальник, директор) закладу вищої освіти;

– 1229.4 Завідувач кафедри  
на

1229.4 Завідувач (начальник) кафедри;

– 1229.4 Декан  
на

1229.4 Декан (начальник) факультету;

– 2310.2 Професор кафедри на

2310.2 Професор;

– 3340 Викладач-стажист на

3340 Вчитель-стажист.

III. Внесення нових назв посад:

1210.1 Керівник закладу фахової передвищої освіти;

1229.4 Директор бібліотеки;

1229.4 Директор (начальник) інституту в складі закладу вищої освіти;

2310.2 Викладач-стажист;

2320 Викладач закладу фахової передвищої освіти;

2359.2 Андрагог;

2359.2 Тьютор (за видами, формами та складниками освіти) тощо.

Відповідні чергові зміни та доповнення до КП підвищують рівень соціальної захищеності працівників ЗВО у частині їхнього пенсійного забезпечення, фіксації та відповідності встановленим вимогам наявного трудового (страхового) стажу, подібності посад науково-педагогічних працівників міжнародним та/чи зарубіжним аналогам тощо.

Важливими стандартами професійно-кваліфікаційної сфери та системи оцінювання та матеріального стимулювання персоналу є професійні стандарти, розроблювані на компетентнісній основі. Нові стандарти в Україні починають активно розроблятися на єдиних методологічних засадах та визнаватися на національному рівні, чому посприяло, між іншим, і прийняття Закону України «Про освіту» [1]. Статті 34–39 Закону чітко врегульовують питання формування в Україні національних системи і рамки кваліфікацій, розподіляють типи кваліфікацій на освітні та професійні, повні та часткові, фор-

мулюють зміст та процедуру розроблення професійних стандартів, визначають принципи та підходи щодо створення в країні нових інституцій відповідного спрямування – Національного агентства кваліфікацій (НАК), кваліфікаційних центрів з присудження професійних кваліфікацій, напрямів інформаційного (Реєстр кваліфікацій, веб-портал НАК тощо), фінансового, організаційного та інших видів забезпечення.

Зрозуміло, що формування повноцінної та дієвої Національної системи кваліфікацій потребує певного періоду часу, залучення значних ресурсів та міжнародної допомоги, тому вкрай важливою є поява професійних, освітніх стандартів, розроблених на компетентнісній основі, стандартів оцінювання результатів навчання, зокрема отриманих через неформальну/інформальну освіту тощо [9].

Поряд з цим, станом на 01.10.2019 р. в Україні затверджено 14 професійних стандартів [10], які розробляються, погоджуються, затверджуються та запроваджуються на практиці відповідно до Порядку розроблення та затвердження професійних стандартів [11] та Методики розроблення професійних стандартів [12]. Ключовими стейкхолдерами подано 154 заявки на розроблення професійних стандартів [10]. Серед них варто виокремити заявки на розроблення професійних стандартів для посад сфери освіти, а саме:

- викладач закладу вищої освіти;
- методист закладу професійної (професійно-технічної) освіти;
- педагог професійного навчання;
- майстер виробничого навчання;

– вчитель закладу загальної середньої освіти.

Треба розуміти, що перехід у регулюванні частини соціально-трудо-вих відносин від кваліфікаційних характеристик до професійних стандартів полягає у формуванні вимог до різних компетентностей (професійних, особистісних, соціальних, комунікативних тощо) у розрізі конкретних трудових функцій, а не професій (посад) в цілому. Крім того, розподіл вимог до необхідних знань, розумінь, умінь та навичок здійснюється за кожною компетентністю з дотриманням принципу можливості їх обов'язкового оцінювання.

Як приклад розглянемо орієнтовний перелік із 16 трудових функцій до групи посад «викладачів закладу вищої освіти» (асистент викладача, викладач, старший викладач, доцент і професор):

А. Допоміжна діяльність у плануванні і здійсненні освітнього процесу в ЗВО.

Б. Допоміжна діяльність у проведенні науково-дослідних робіт, підготовці підручників та навчальних посібників.

В. Допоміжна діяльність у проведенні незалежного оцінювання результатів навчання студентів ЗВО.

Г. Брати участь у засіданнях кафедри, факультету (інституту в структурі ЗВО), популяризувати під наглядом викладача чи доцента кафедри власні та колективні результати науково-педагогічної та наукової роботи.

Д. Проводити лекційні, практичні та семінарські заняття.

Е. Брати безпосередню участь у виконанні науково-дослідних робіт, підготовці підручників та навчальних посібників.

Є. Брати участь в освітньо-наукових заходах ЗВО та в популяризації особистих і колективних результатів роботи.

Ж. Надавати профорієнтаційні послуги студентам із професійного відбору, добору, адаптації, реабілітації та кар'єрного зростання та його планування, інші консультаційні послуги.

З. Брати участь у проведенні нагляду та незалежного оцінювання результатів навчання студентів.

І. Розробляти типові методичні матеріали, безпосередньо готувати та проводити лекційні та інші заняття з широкого спектру навчальних курсів у межах освітньої програми ЗВО.

Ї. Організовувати та брати безпосередню участь у науково-дослідних роботах, підготовці підручників та навчальних посібників.

К. Організовувати заходи щодо надання профорієнтаційних та інших послуг студентам для стимулювання до успішного навчання та подальшого працевлаштування.

Л. Координувати та безпосередньо проводити нагляд та незалежне оцінювання результатів навчання студентів.

М. Брати участь у засіданнях кафедри, факультету (інституту в структурі ЗВО), вчених рад, популяризувати власні та колективні результати науково-педагогічної та наукової роботи.

Н. Організовувати надання консультаційних послуг студентам та іншим заінтересованим сторонам.

Важливим нормативним документом стосовно соціального захисту науково-педагогічних працівників є постанова КМУ від 14 квітня 1997 року № 346 «Про затвердження

Порядку надання щорічної основної відпустки тривалістю до 56 календарних днів керівним працівникам навчальних закладів та установ освіти, навчальних (педагогічних) частин (підрозділів) інших установ і закладів, педагогічним, науково-педагогічним працівникам та науковим працівникам» [13].

В Україні, починаючи з 2000 р., у повному обсязі законодавчо та інституціонально сформувалася система соціального партнерства та колективно-договірного регулювання. Набули значної ваги, визнання та врахування у роботі з регулювання соціально-трудових відносин між урядом, роботодавцями, працівниками та їхніми представниками – профспілками Генеральна, галузеві та регіональні угоди і колективні договори (угоди) на виробничому (базовому) рівні. Остання Галузева угода між Міністерством освіти і науки України та ЦК Профспілки працівників освіти і науки України на 2016–2020 рр. була зареєстрована Міністерством соціальної політики України 15 грудня 2016 р. № 31 [14]. Детальний аналіз Галузевої угоди свідчить про те, що вона в цілому відповідає нормам, положенням, мінімальним параметрам Генеральної угоди, розкриває весь спектр трудових та соціальних гарантій педагогічним, науково-педагогічним та науковим працівникам, містить цілий ряд додаткових, вищих за законодавчо гарантований рівень, соціальних пільг та гарантій. Для неї, як і для більшості галузевих і Генеральної угоди загалом, характерні подібні недоліки – популізм, завищені показники фінансово-матеріальних витрат, які неможливо виконати за умов бюджетного фінан-

сування, слабка та нерівноцінна відповідальність профспілок тощо.

Головними законодавчими актами, що регулюють соціально-трудові відносини працівників вищої освіти в освітньому законодавчому просторі України, є Закони України «Про освіту» [1] та «Про вищу освіту» [8].

Так, у п. 1.1 ст. 1 «Основні терміни та їх визначення» Закону України «Про освіту» зазначено, що автономія, окрім іншого, передбачає «... право суб'єкта освітньої діяльності на самоврядування, яке полягає в його самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо ...фінансових, кадрових та інших питань діяльності ...». Пунктом 18 цієї ж статті визначається, що «освітня послуга – комплекс визначених законодавством, освітньою програмою ... дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість...». Пункт 2 статті 22 визначає, окрім іншого, статус неприбуткового закладу освіти, що суттєво розширює можливості, розміри, періодичність та обсяги регулювання ЗВО соціально-трудових відносин. У статтях 26–30 прописуються окремі норми регулювання соціально-трудових відносин у закладі освіти, у тому числі у ЗВО, кваліфікаційні вимоги та повноваження керівника закладу освіти, колегіальні органи управління та громадське самоврядування в закладі освіти, його наглядова (підкувальна) рада, прозорість та інформаційна відкритість закладу освіти, у тому числі стосовно стану та розвитку соціально-трудових відносин у колективі. Статтями 50 та 51 урегульовуються питання атестації та сертифікації педагогічних працівників. Стаття 54 деталізує права (18

позицій) й обов'язки (12 позицій) педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників закладів освіти.

Стаття 57 передбачає суттєво розширені (порівняно з КЗпП України) державні гарантії педагогічним та науково-педагогічним працівникам. Стосовно науково-педагогічних працівників – це виплата допомоги на оздоровлення у розмірі місячного посадового окладу при наданні щорічної відпустки; надання пільгові довгострокові кредити на будівництво (реконструкцію) чи придбання житла або надання службового житла; виплата попереднього середнього заробітку у разі хвороби або каліцтва до відновлення працездатності або встановлення інвалідності.

Більшість питань щодо регулювання соціально-трудових відносин з педагогічними та науково-педагогічними працівниками викладені у Розділі VII «Освіта, професійний розвиток та оплата праці педагогічних і науково-педагогічних працівників» [1].

Але все ж таки базовим та ключовим актом законодавства у сфері праці та соціально-трудових відносин залишається вже 48 років поспіль Кодекс законів про працю України (КЗпП України) [4].

Цей законодавчо-нормативний документ у повному обсязі регулює соціально-трудові відносини між роботодавцями та найманими працівниками переважної більшості видів економічної діяльності, включаючи й сферу вищої освіти. Виняток складають лише питання регулювання праці та умов зайнятості у специфічних й особливих професійних сферах і секторах використання праці

(державна служба, військова служба, забезпечення національної, суспільної, громадської безпеки та безпеки особистості тощо). В окремих випадках (зокрема для освітньої сфери) КЗпП України регулює певні соціально-трудові норми, або надає право на таке регулювання спеціальним законам [4].

Серед таких специфічних положень варто, перш за все, виділити статтю 51, яка передбачає скорочену тривалість робочого часу для освітян; статтю 75, де визначено більшу тривалість щорічної основної відпустки для окремих категорій працівників, у тому числі й для педагогів; статтю 77, у якій передбачена можливість отримання творчої відпустки для закінчення дисертаційних робіт чи написання підручників; статті 215–216, у яких йде мова про пільги та відпустки працівникам, які навчаються в закладах вищої освіти, у тому числі в аспірантурі [4].

За оцінками переважної більшості національних, зарубіжних та міжнародних експертів КЗпП України через свою структуру, зміст, складність у викладі, архаїчність багатьох норм та положень застарів та не відповідає ключовим вимогам ринкової економіки, соціально-трудовим відносинам, що її супроводжують. Тому зараз на часі формування в країні нової «трудової конституції», яка відповідала б останнім світовим досягненням у сфері регулювання праці, а також урахувала б особливості зайнятості працівників та специфіку національного та регіональних ринків праці.

Поряд із трудовими актами законодавства одним із базових нормативних документів, що регулюють

соціально-трудові відносини працівників бюджетної сфери, виступає постанова КМУ від 30.08.2002 р. № 1298 «Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери» [15]. Постановою визначені умови оплати праці «бюджетників», розміри та порядок призначення надбавок (за інтенсивність та напруженість праці, за почесні звання України, за знання та використання в роботі іноземної мови), доплат (за виконання обов'язків тимчасово відсутніх працівників, за суміщення професій (посад), за розширення зони обслуговування або збільшення обсягу виконуваних завдань, за вчене звання, за науковий ступінь); запроваджено 25 тарифних розрядів та 3 групи тарифних коефіцієнтів для працівників бюджетної сфери, розподілено назви професій та посад (20 додатків до Постанови) тощо.

Відповідно до цього документу МОН розроблено та запроваджено на практиці базовий документ «Про впорядкування умов оплати праці та затвердження схем тарифних розрядів працівників навчальних закладів, установ освіти та наукових установ» [16] щодо оплати праці освітян, у якому стосовно науково-педагогічних працівників, окрім іншого, визначено:

– надбавки за інтенсивність праці – до 50 % від розміру посадового окладу; за звання «народний» – 40 %, «заслужений» – 20 %; за знання та використання в роботі іноземної (однієї чи декількох) мови – від 10 до 25 %; за спортивні звання – від 10 до 20 %;

– доплати за виконання обов'язків тимчасово відсутніх працівників, суміщення посад, розширення зони обслуговування – до 50 % від розміру посадового окладу; за вчене звання професора – у граничному розмірі 33 % посадового окладу; за вчене звання доцента, старшого наукового співробітника – у граничному розмірі 25 % посадового окладу; за науковий ступінь доктора наук – у граничному розмірі 25 % посадового окладу; за науковий ступінь кандидата наук (доктора філософії) – у граничному розмірі 15 % посадового окладу.

Крім того, наказом затверджена Схема тарифних розрядів посад керівних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації: ректор – 23–24 тарифний розряд; директор філії – 19–20; декан – 20–22; керівник навчально-наукового або науково-виробничого інституту (центру) – 15–21; завідувач кафедри – 20–21; професор – 20; доцент – 19; старший викладач – 17; викладач, асистент – 16; викладач-стажист – 15 тарифний розряд [16]. Як видно зі Схеми та Додатку до Постанови щодо міжпосадових (міжрозрядних) співвідношень, перевищення посадового окладу ректора університету порівняно з посадовим окладом найнижчої за тарифним розрядом посади (викладач – стажист) складає 1,7 рази (4,36 : 2,58) [15; 16].

Зважаючи на застарілість, суб'єктивність, відірваність від реальних результатів та рівнів кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО давно вже назріла потреба кардинального перегляду підходів щодо регулювання соціально-трудових відносин між адміністрацією та



персоналом університетів. У першу чергу мова повинна йти про ЗВО, які отримують відповідно до норм чинного законодавства статус неприбуткових установ.

Перш за все, саме для цього ринкового типу університетів, зорієнтованих на надання освітніх послуг у автономному та конкурентному середовищі, автором розроблений (поданий свого часу до МОН) проєкт Галузевої рамки кваліфікацій посад педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників.

Зважаючи на чіткі межі міжпосадових співвідношень посад педагогічних та науково-педагогічних (наукових) працівників, із проєкту цього документу було виокремлено Галузеву рамку кваліфікацій педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти (далі – ГРК ЗВО).

При підготовці ГРК ЗВО автором були використані норми та положення, підходи та складові:

- пунктів 1, 5 та 6 статті 35 «Рамки кваліфікацій» Закону України «Про освіту»;

- описи трудових функцій та робіт педагогів, науковців, інспекторів та керівників ЗВО, що розміщені в Міжнародній стандартній класифікації занять (ISCO-08);

- Національного класифікатора України. Класифікатор професій ДК 003:2010 стосовно номенклатури професій, посад та професійних назв робіт, що напряду чи опосередковано пов'язані із наданням освітніх послуг;

- Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників (далі – ДКХП), Випуск 1 «Професії працівників, що є загальними для

всіх видів економічної діяльності» стосовно вимог до необхідних знань, умінь та навичок керівників та керівників структурних підрозділів, інспекторів (наглядачів, супервізорів тощо); Випуск 80 «Соціальні послуги» стосовно завдань, обов'язків, кваліфікаційних вимог та вимог до знань працівників, що обіймають посади, діяльність за якими пов'язана із наданням освітньо-виховних та супроводжувальних послуг особам з особливими потребами;

- проєкту галузевого Випуску ДКХП «Освітня діяльність», який був чинним незначний період (із середини 2013 р. до середини 2014 р.) стосовно завдань, обов'язків, кваліфікаційних вимог та вимог до знань педагогічних та науково-педагогічних працівників;

- постанови КМУ від 23.11.2011 № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» стосовно дескрипторів 6–10 рівнів Національної рамки кваліфікацій (далі – НРК) [17];

- Методики з розроблення професійних стандартів, затвердженої наказом Міністерства соціальної політики України від 22 січня 2018 року № 74 стосовно формування трудових функцій, професійних компетентностей, вимог до знань, умінь та навичок, необхідних для їх (професійних компетентностей) досягнення [12];

- Європейської класифікації професій, навичок та кваліфікацій (ESCO) щодо опису компетентностей викладачів та керівників університетів;

- доступних міжнародних та зарубіжних напрацювань відповідного спрямування (Європейського фонду освіти, Фінляндії, Естонії, Литви, Німеччини, Хорватії та Іспанії).



Запровадження ГРК ЗВО на практиці потребує попередньої апробації окремих підходів, а саме:

- розподіл та назва повних кваліфікацій з 10 по 23 рівень ГРК, який проведено відповідно до подібності виконуваних трудових функцій, складності та характеру робіт;

- підбір часткових професійних кваліфікацій (посад, категорій, спеціалізацій, професійних назв робіт) до повних професійних кваліфікацій (рівнів ГРК);

- назви окремих повних та часткових професійних кваліфікацій не завжди співпадають з номенклатурою КП та Переліком посад педагогічних та науково-педагогічних посад, що вимагає приведення у відповідність цих позицій;

- узгодження із заінтересованими сторонами змісту та типовості (деталізація) визначених у ГРК ЗВО для кожного її рівня вимог до професійних компетентностей (знань, умінь та навичок), необхідних для їх (вимог) досягнення.

Наступним кроком авторського підходу є розроблення для посад ЗВО, розміщених за характером, змістом, складністю (автономією, відповідальністю) та вимогами до професійних компетентностей між 10 та 23 рівнями ГРК, окремої Галузевої тарифної сітки посадових окладів (ставок) педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти (далі – ГТС ЗВО).

При підготовці ГТС ЗВО були використані:

- Постанова КМУ від 30 серпня 2002 року № 1298 «Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ,

закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери» [15];

- Наказ МОН від 26 вересня 2005 року за № 557 «Про впорядкування умов оплати праці та затвердження схем тарифних розрядів працівників навчальних закладів, установ освіти та наукових установ» [16];

- Наказ МОН від 3 грудня 1993 року за № 181 «Про затвердження Інструкції про оплату праці та розміри ставок заробітної плати професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів» [3];

- Постанова КМУ від 14 квітня 1997 року за № 346 «Про затвердження Порядку надання щорічної основної відпустки тривалістю до 56 календарних днів керівним працівникам навчальних закладів та установ освіти, навчальних (педагогічних) частин (підрозділів) інших установ і закладів, педагогічним, науково-педагогічним працівникам та науковим працівникам» (зі змінами та доповненнями [13];

- Галузева угода між Міністерством освіти і науки України та ЦК Профспілки працівників освіти і науки України на 2016–2020 роки [14];

- Стаття 61 ЗУ «Про освіту» «Оплата праці педагогічних і науково-педагогічних працівників» [1];

- зарубіжні підходи щодо тарифікації оплати праці працівників бюджетної сфери та силових структур, міжпосадові співвідношення вчителів, викладачів, професорів та науковців тощо (Німеччина, Франція, США).

Ключові підходи розроблення проєкту ГТС ЗВО полягають у наступному:

- за подібністю, складністю, змістом та характером роботи, автономією та відповідальністю у прий-

нятті рішень, зарубіжними аналогами тощо розроблено 10-рівневу тарифну сітку, де згруповано 23 рівні ГРК, з яких 10–23 відносяться до ГРК ЗВО;

- найнижчою педагогічною посадою без категорії, якій за нормами статті 61 Закону України «Про освіту» передбачений посадовий оклад у розмірі 3 мінімальних заробітних плат, визначено «вчителя початкової школи». Посади 1–4 рівнів ГРК не віднесено до посад педагогічних працівників. Розмір та діапазони тарифних коефіцієнтів для цих посад зорієнтовані на їх співвідношення до аналогів посад (за складністю та відповідальністю за роботу) у Єдиній тарифній сітці та на максимальні розриви до 4 рівня ГТС;

- з 4 по 9 рівень ГТС передбачене пропорційне збільшення рівневого коефіцієнта на 10 %. Великий розмір діапазону коефіцієнта для 10 рівня ГТС визначений з огляду на те, що до цього рівня віднесено 23 рівень ГРК «Керівник закладу освіти», до якого належать перші керівники закладів освіти з різним рівнем навантаження, складності та відповідальності (заклади дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти тощо).

При опрацюванні цих матеріалів та в подальшій роботі рекомендується звернути увагу на таке:

- ретельно проаналізувати віднесення тих чи інших посад до Переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників;

- орієнтуватися на підготовку пропозицій щодо внесення змін та доповнень до чинного законодавства стосовно скасування більшості надбавок

та компенсацій. Як варіант – залишити лише гарантовану надбавку за напруженість праці (до 50 % посадового окладу (ставки). Решта чинних надбавок до посадових окладів, віднесених до того чи іншого рівня ГРК ЗВО, повинна бути включена до них (окладів) з урахуванням конкретних вимог до кваліфікації (до займаної посади);

- включення до ГТС, зокрема й до ГРК ЗВО, посад (часткових, додаткових часткових професійних кваліфікацій), що не відносяться (опосередковано відносяться) до формальної освіти, але пов'язані із наданням освітніх послуг, носить рекомендаційний для роботодавців характер, є орієнтиром для рівні оплати праці. Це питання потребує додаткового вивчення;

- для рівня 10 ГТС (можливо й для деяких інших) слід розробити шкали диференціації ставок керівників у залежності від визначених критеріїв, наприклад, чисельність здобувачів освіти; чисельність педагогічних (науково-педагогічних) працівників; річний обсяг фінансування (обіг) за надані освітні послуги тощо (таблиця).

Отже, виходячи з проведеного дослідження, можна зробити такі узагальнені висновки:

- найбільш ефективним інструментом реформування вищої освіти України є створення умов для поступової зміни статусу ЗВО з бюджетної установи на неприбуткову;

- цей перехід потребує підтримки держави, насамперед, стосовно дерегуляції питань у законодавчо-нормативному, інституціональному, фінансово-матеріальному, соціально-трудовому та кадровому забезпеченні ЗВО нової формації;

Таблиця

**Проект Галузевої тарифної сітки посадових окладів (ставок) педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти**

Рівень Галузевої тарифної сітки	Назва груп повних кваліфікацій посад педагогічних та науково-педагогічних працівників	Рівні Галузевої рамки кваліфікацій	Співвідношення до мінімальної заробітної плати (діапазон)
7	Асистент кафедри закладу вищої освіти	10	3.30-3.62
8	Методист закладу вищої освіти Викладач закладу вищої освіти	11 18	4.00-4.39
9	Молодший (старший) науковий співробітник/ науковий співробітник закладу вищої освіти Доцент/Професор	19 20	4.40-4.83
9 10	Керівник структурного підрозділу закладу вищої освіти Провідний (головний) науковий співробітник	21 22	4.84-5.31
10	Керівник закладу вищої освіти	23	5.32-7.00

Складено автором.

– інструмент регулювання соціально-трудових відносин між працівниками та адміністрацією ЗВО-неприбуткових установ полягає виключно в колективно-договірному регулюванні

більшості питань, виходячи з фінансового результату діяльності ЗВО, як автономної інституції сектору нефінансової корпорації.

### Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Економічні відносини у системі вищої освіти: модернізація в умовах інноваційної економіки : монографія / Ю. Вітренко, В. Ворона, Д. Кірієнко, В. Ковтунець, С. Мельник, О. Мусієнко ; за ред. Ю. Вітренка. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. 179 с. URL: [https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon\\_Ek\\_vidnosyny\\_VO-Ukrainy\\_Modernizac\\_IVO-2017-179p\\_avtors-kolektiv.pdf](https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Ek_vidnosyny_VO-Ukrainy_Modernizac_IVO-2017-179p_avtors-kolektiv.pdf).
3. Про затвердження Інструкції про оплату праці та розміри ставок заробітної плати професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів : наказ Міністерства освіти і науки України від 03.12.1993 р. № 181. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z01181-93>.
4. Кодекс законів про працю України : затв. Законом УРСР від 10.12.1971 р. № 322-VIII. *Відомості Верховної Ради*. 1971. № 50. Ст. 375.
5. Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003:2010» / М. Гаврицька, Т. Гречушкіна, Т. Косухіна, С. Мельник та ін. Київ : Держспоживстандарт України, Видавництво «Соцінформ», 2010. 746 с.
6. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 1. Краматорськ : Центр продуктивності, 2005. 363 с.
7. Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників : постанова Кабінету Міністрів України від 14.06.2000 р. № 963. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/go/963-2000-p>.
8. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

9. Мельник С. Напрямки гармонізації наявних в Україні національних професійно-класифікаційної, професійно- та освітньо-кваліфікаційної стандартизованих систем з нормами й положеннями Національної системи кваліфікацій: проблеми й рішення. URL: <https://connections.etf.europa.eu/communities/service/html/communitystart?communityUuid=91a0c81f-f231-47aa-ab18-8f973dd8591b>.

10. Професійні стандарти. URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Profesiyni-standarti.html>.

11. Про затвердження Порядку розроблення та затвердження професійних стандартів : постанова Кабінету Міністрів України від 31.05.2017 р. № 373. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/373-2017-%D0%BF>.

12. Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів : наказ Міністерства соціальної політики України від 22.01.2018 р. № 74. URL: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18>.

13. Про затвердження Порядку надання щорічної основної відпустки тривалістю до 56 календарних днів керівним працівникам навчальних закладів та установ освіти, навчальних (педагогічних) частин (підрозділів) інших установ і закладів, педагогічним, науково-педагогічним працівникам та науковим працівникам : постанова Кабінету Міністрів України від 14.04.1997 р. № 346. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/go/346-97-п>.

14. Галузева угода між Міністерством освіти і науки України та ЦК Профспілки працівників освіти і науки України на 2016–2020 роки. URL: <http://consultant.parus.ua/?doc=0AHAD016B4>.

15. Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери : постанова Кабінету Міністрів України від 30.08.2002 р. № 1298. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1298-2002-%D0%BF>.

16. Про впорядкування умов оплати праці та затвердження схем тарифних розрядів працівників навчальних закладів, установ освіти та наукових установ : наказ Міністерства освіти і науки України від 26.09.2005 р. № 557. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1130-05>.

17. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.

**Sergii Melnyk**

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Honored Economist of Ukraine,  
SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, s.melnik@iea.gov.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5724-2428>

## APPROACHES TO COLLECTIVE-CONTRACTUAL REGULATION OF SOCIAL AND LABOR RELATIONS IN UNIVERSITIES AS AUTONOMOUS INSTITUTIONS OF THE NON-FINANCIAL CORPORATE SECTOR

**Abstract.** *The article analyzes the state of regulation of social and labor relations between employees and the administration of domestic higher education institutions. It is determined that regulation of social and labor relations of employees of higher education institutions, as well as other employees in the budget sphere, includes coordination of issues regarding conditions, regimes, payment, norms, organization of labor, parameters and sizes of social protection, vacations and conditions of professional growth, etc. Today, there are not any non-profit institutions – universities in Ukraine, that is why research in this area has been actively pursued only in recent years. The author's study of the above question allows us to draw the following general conclusions: the most effective tool for reforming Ukraine's higher education is to create conditions for the gradual change of the status of a higher education institution from a budget institution to a non-profit institution; this transition requires the support of the state, first of all, with regard to the deregulation of issues in the legislative, regulatory, institutional, financial, material, social and labor and personnel support of higher education institutions of the new formation; the instrument for regulating social and labor relations between employees and the administration of non-profit universities is solely to regulate most of the issues on the basis of the financial results of the higher education institutions as an autonomous institution of the non-financial corporate sector. Based on the author's preliminary study of the foreign experience in regulating the admission, dismissal, professional growth, conditions and remuneration of university workers, specific suggestions are made to expand the autonomy of Ukrainian higher education institutions through collective agreement, the establishment of sectoral qualifications frameworks and tariff upgrades in higher education nomenclature, etc.*

**Keywords:** *budget institution, sectoral qualifications framework, sectoral tariff grid of salaries, higher education institution, scientific and pedagogical staff, non-profit institution, professional standard.*

### References

1. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017). *About education* (Act No. 2145-VIII, September 5). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
2. Vitrenko, Yu. (Ed.). (2017). *Economic relations in higher education: modernization in terms of innovative economy: monograph*. Kyiv: Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy, 179. Retrieved from [https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon\\_Ek\\_vidnosyny\\_VO-Ukrainy\\_Modernizac\\_IVO-2017-179p\\_avtors-kolektiv.pdf](https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Ek_vidnosyny_VO-Ukrainy_Modernizac_IVO-2017-179p_avtors-kolektiv.pdf) [in Ukrainian].
3. Ministry of Education and Science of Ukraine. (1993). *On Approval of Instructions on the payment of labor and salary rates of the teaching and academic staff of higher education institutions* (Order No. 181, December 3). Retrieved from <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z01181-93> [in Ukrainian].

4. Verkhovna Rada of URSR. (1971). *Labor Code of Ukraine*. (Act No. 322-VIII, December 10), No. 50, Article 375 [in Ukrainian].
5. Havrytska, M., Hrechushkina, T., Kosukhina, T., Melnyk, S. (2010). *National Classifier of Ukraine «Classification of professions DK 003:2010»*. Kyiv: Derzhspozhyvstandart Ukrainy, Vydavnytstvo «Sotsinform», 746 [in Ukrainian].
6. *Handbook of qualification characteristics of workers' professions*. (2005). 1<sup>st</sup> ed., Kramatorsk: Tsentr produktyvnosti, 363 [in Ukrainian].
7. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2000). *On approval of the list of posts of pedagogical and scientific-pedagogical workers* (Decree No. 963, June 14). Retrieved from <http://zakon.rada.gov.ua/go/963-2000-п> [in Ukrainian].
8. Verkhovna Rada of Ukraine. (2014). *About higher education* (Act No. 1556-VII, July 1). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
9. Melnyk, S. (n. d.). *Directions of harmonization of the national vocational-classification, vocational and educational-qualification standardized systems in Ukraine with the norms and provisions of the National Qualifications System: problems and solutions*. Retrieved from <https://connections.etf.europa.eu/communities/service/html/communitystart?communityUuid=91a0c81f-f231-47aa-ab18-8f973dd8591b> [in Ukrainian].
10. Professional standards. (n. d.). Retrieved from <https://www.msp.gov.ua/timeline/Profesiyni-standarti.html> [in Ukrainian].
11. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2017). *On approval of the Procedure for development and approval of professional standards* (Decree No. 373, May 31). Retrieved from <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/373-2017-%D0%BF> [in Ukrainian].
12. Ministry of Social Policy of Ukraine. (2018). *On Approval of the Methodology for the Development of Professional Standards* (Order No.74, January 22). Retrieved from <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18> [in Ukrainian].
13. Cabinet of Ministers of Ukraine. (1997). *On approving the Procedure for granting annual main leave of up to 56 calendar days to executive staff of education establishments and institutions, educational (pedagogical) parts (subdivisions) of other establishments and institutions, pedagogical, scientific and pedagogical workers and researchers* (Decree No. 346, April 14). Retrieved from <http://zakon.rada.gov.ua/go/346-97-п> [in Ukrainian].
14. Sectoral agreement between the Ministry of Education and Science of Ukraine and the Central Committee of the Union of Workers of Education and Science of Ukraine for 2016-2020. (n. d.). Retrieved from <http://consultant.parus.ua/?doc=0AHAD016B4> [in Ukrainian].
15. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2002). *On the payment of labor for employees on the basis of the Uniform Tariff Schedule of categories and coefficients for remuneration of employees of the establishments, institutions and organizations of certain sectors of the budget sphere* (Decree No. 1298, August 30). Retrieved from <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1298-2002-%D0%BF> [in Ukrainian].
16. Ministry of Education and Science of Ukraine. (1993). *On the regulation of conditions of payment and approval of schemes of tariff categories of employees of education establishments, education institutions and scientific institutions*. (Order No. 557, September 26). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1130-05> [in Ukrainian].
17. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2011). *On approval of the National Qualifications Framework* (Decree No. 1341, November 23). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> [in Ukrainian].



**Білічак О. А.**

доктор юридичних наук, доцент, член Науково-консультативної ради при Державному бюро розслідувань, Київ, Україна, academ2016@ukr.net  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2377-731X>

## РЕФОРМА ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ПРОБЛЕМИ І ВИКЛИКИ

**Анотація.** У статті проаналізовано сучасні проблеми системи підготовки правників у ЗВО України. Обґрунтовано думку про необхідність реформування вітчизняної системи правничої освіти з урахуванням провідного зарубіжного досвіду та потреб правоохоронної діяльності. Проведено критичний аналіз проєкту Концепції реформування юридичної освіти, оприлюдненого для громадського обговорення на сайті Міністерства освіти і науки України. Зроблено висновок про доцільність збереження існуючих підходів до надання освітніх послуг без поділу системи підготовки за напрямками регульованих і нерегульованих видів правничої діяльності. Акцентовано увагу на необхідності оптимізації системи підготовки юридичних кадрів переважно за рахунок запровадження нових методів навчання, з урахуванням відповідного зарубіжного досвіду в цій сфері, що забезпечить формування у майбутніх фахівців стійких практичних навичок правозастосовної діяльності.

**Ключові слова:** освітня політика держави, вища освіта, юридична освіта, правнича діяльність.

**Літ. 13.**

**JEL classification:** I28.

Сучасна державна політика має проєвропейський та загалом західноцивілізаційний вектор розвитку. Це обумовлюється усвідомленим вибором українців, що після розпаду Радянського Союзу одержали змогу вільно виїжджати за кордон з туристичною метою, на роботу або навчання. Зняття інформаційної блокади відкрило широкі комунікативні можливості, внаслідок чого наші співвітчизники дістали змогу одержувати об'єктивну інформацію про засади функціонування громадянського суспільства, загальнолюдські цінності, домінуючі у цивілізованих європейських державах. Порівнюю-

чи рівень життя в Україні та у Європі, Сполучених Штатах Америки, багато наших громадян тривалий час прагнули переїхати туди на постійне місце проживання, що призвело до масової трудової міграції населення, значних втрат наукового і виробничого потенціалу. При виборі освіти перевага надавалася зарубіжним закладам освіти, що традиційно пов'язується із загальними уявленнями про більш високу якість навчання та перспективами подальшого працевлаштування.

Поступове переорієнтування вітчизняного ринку на європейські стандарти якості надало потужний



імпульс реформам, що мають на меті приведення основних принципів діяльності українських ЗВО до найкращих світових практик. Однак виявлення системних проблем у процесі реформаторської діяльності та, як наслідок, гостра критика громадянського суспільства вимагає наукового обґрунтування шляхів їх подолання.

Сучасним проблемам реформування української системи освіти приділялася увага в працях низки фахівців, серед яких В. Є. Бахрушин, О. І. Боковець, О. В. Бринюк, І. С. Гайдук, О. О. Герасименко, В. Є. Гудзинський, О. Я. Денисюк, О. В. Діденко, Т. О. Дронь, С. В. Заєць, Т. Г. Затонацька, Ю. В. Іриневич, О. С. Камінська, О. І. Капленко, О. Ю. Кирієнко, А. В. Кир'янов, В. П. Колосова, Д. Б. Костирєв, К. В. Кузнєцов, А. О. Литвинчук, С. Л. Лондар, С. В. Мельник, І. В. Нагорна, А. О. Наторіна, К. В. Павлюк, С. А. Раков, І. Г. Савченко, Х. І. Северіна, М. В. Ситницький, А. В. Ставицький, Г. М. Терещенко, Н. В. Титаренко, В. В. Ткаченко, О. В. Ткачук, О. В. Чернюк, О. С. Чумак, М. П. Шерудило та ін. Поряд з тим, аналіз джерельної бази та сучасних тенденцій реформування системи юридичної освіти в Україні вказує на недостатній науковий рівень розробленості цієї проблеми, що обумовлює актуальність наукового дослідження, проведеного в цій статті.

Метою дослідження є аналіз сучасних проблем реформування юридичної освіти в Україні та окреслення науково обґрунтованих пропозицій щодо їх розв'язання.

Однією із основних тез, проголошених у інавгураційній промові новообраного президента В. О. Зеленського, стала обіцянка створення

усіх можливих передумов, що сприятимуть поверненню з-за кордону етнічних українців, які навчаються або ж працюють в інших державах [1]. Безперечно, сьогодні країна перебуває у стані глибокої економічної та суспільно-політичної кризи та як ніколи потребує кваліфікованих фахівців, досвідчених науковців і патріотично налаштованих молодих професіоналів, здатних долучитися до радикальних реформ економічної й соціальної сфери.

Низька якість життя та примарність ясних перспектив адекватного працевлаштування на батьківщині сьогодні спонукає українську молодь до пошуків роботи за кордоном, де вони часто зустрічаються із проблемою відсутності належної освіти. Тому надзвичайно популярним трендом у молодіжному середовищі є навчання в європейських закладах вищої освіти (ЗВО), як певної гарантії майбутньої реалізації своїх знань, умінь та навичок на зарубіжних ринках праці. Ця ситуація є вкрай загрозливою для збереження національної державності України і потребує невідкладного реагування, адже у такий спосіб «вимивається» найбільш перспективний людський капітал, що є рушійною силою розвитку науки та конкурентоздатності національної економіки. Цілком очевидно, що вирішення такої проблеми носить комплексний характер та має включати перш за все боротьбу з корупцією, яка має ознаки безпечної загрози найвищого порядку та перешкоджає ефективному функціонуванню усіх без винятку державних інституцій, а також проведення економічних реформ, реалізація яких сприятиме поступовому поліпшен-

ню економічної ситуації в державі, і як наслідок, зростанню рівня життя населення. У цьому контексті постає потреба продовження системного реформування органів державної влади і управління та подальшого запровадження широкомасштабних змін у частині порядку доступу до державної служби, в тому числі, мілітаризованої. Водночас проведення будь-яких реформ у секторі економіки та управління навряд чи буде успішним без кардинальних перетворень у системі вищої освіти, адже будь-які новації не є перспективними, якщо їх реалізовуватимуть люди, які не володіють новими знаннями, широким та креативним мисленням. Тому ключовим кроком державної політики вирішення вказаної проблеми є підвищення мотивації талановитої української молоді до навчання у вітчизняних ЗВО шляхом покращення якості наданих освітніх послуг та підвищення рейтингу українських дипломів у міжнародному освітньому просторі й забезпечення їх високої конкурентоздатності на національному і зарубіжних ринках праці. У цьому контексті вже зроблено чимало кроків, починаючи від удосконалення законодавства [2], яке дає підґрунтя для запровадження реформаційних зрушень, до цілеспрямованої діяльності Міністерства освіти і науки України (МОН) по створенню передумов для його ефективного застосування, що досягається шляхом затвердження нових освітніх стандартів, розширення можливостей для співпраці, обміну досвідом між українськими та європейськими освітянськими структурами тощо.

Поступальні зміни у функціонуванні вищої школи в Україні дають

змогу виявити певні проблеми, що потребують вирішення. З огляду на одночасне реформування системи судових та правоохоронних органів чи не найгострішою із них є проблема реформування правничої освіти, що вимагає законодавчого забезпечення [3].

Так склалося, що юридична освіта традиційно користується неабияким попитом серед абітурієнтів. Отримання диплома про вищу юридичну освіту відкриває можливості для оволодіння низкою професій, серед яких надзвичайно популярними є професії судді, прокурора, адвоката, зважаючи на досить привабливий рівень заробітної плати та високий ступінь соціального престижу відповідної діяльності. Також правнича освіта відкриває доступ до зайняття різноманітних посад державної служби, роботи в правоохоронних органах. Ураховуючи це, кількість бажаючих вступити до ЗВО та отримати професію юриста традиційно є досить високою. Впродовж останніх двадцяти років відбувалося поступове зростання загальної чисельності ЗВО, що надають відповідні освітні послуги, передусім на контрактній основі. Варто відзначити, що на час проголошення незалежності в Україні існувало лише п'ять правничих шкіл (у Києві, Харкові, Одесі, Донецьку та Львові) [4], які довгий час цілком задовольняли потреби держави в підготовці кваліфікованих юридичних кадрів. Проте запровадження ринкових підходів до надання освітніх послуг у наступні роки сприяло значному зростанню кількості таких закладів та призвело до перенасиченості ринку праці відповідною категорією фахівців. Комер-

ціалізація правової освіти в Україні мала наслідком падіння її якості. З огляду на зростаючу конкуренцію у сфері надання освітніх послуг багато непрофільних ЗВО відкривали юридичні факультети без відповідного кадрового забезпечення. Іншою проблемою, актуальною сьогодні, є те, що навіть за наявності компетентного і кваліфікованого науково-педагогічного персоналу знання, отримані студентами під час навчання, переважно відірвані від практики. Звісно, перш за все мова йде про студентів очної форми навчання та у меншій мірі стосується заочної форми, коли суміщається освіта і робота за фахом. Так, навіть при винятковій старанності випускники українських ЗВО більшою мірою володіють лише теоретичними знаннями, адже проходження виробничої практики, передбаченої навчальними планами, носить здебільшого формалізований характер. Обтяжувати себе навчанням студента-практиканта керівники інституцій беруться тільки в тому разі, якщо мова йде про наступне працевлаштування, тобто коли готують спеціаліста «для себе». Тому значна частина випускників ЗВО, які здобули диплом про юридичну освіту, надалі зустрічаються з низкою розчарувань. Переповнення ринку праці дипломованими юристами та водночас низький рівень їх теоретичної підготовки, відсутність навичок правозастосовної діяльності призводить до того, що значна частина молодих фахівців поповнює армію безробітних або перекваліфіковується на інші спеціальності [4]. З метою вирішення цієї проблеми МОН виступило з ініціативою реформування юридичної освіти, проєкт Концепції

якої нещодавно було оприлюднено на офіційному сайті для громадського обговорення [5; 6].

Аналіз проєкту Концепції свідчить про те, що вона покликана розв'язати низку проблем, існуючих у системі підготовки правників. Її розробники зосередилися на тому, щоб підвищити якість освіти, тим самим стимулюючи зростання конкуренції між правовими освітніми закладами, що у логічному підсумку зменшить їх кількість. Цьому сприятимуть також посилення вимог до ліцензування освітньої діяльності, встановлення контролю за якістю пропонованих освітніх послуг, розгортання системи підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу, державної атестації випускників тощо.

Найбільш радикальним кроком видається те, що у проєкті Концепції дещо по-новому розглядається зміст правового фаху. А саме, юридичні професії поділяються на певні категорії. До першої відносять так звані «регульовані види правової діяльності» (суддя, прокурор, адвокат), з огляду на те, що основи їх провадження визначені положеннями Конституції України та регламентуються спеціальними законодавчими актами. У другу групу автоматично потрапляють всі інші варіації правового фаху, а саме, робота на посадах нотаріуса, юридичного радника, слідчого, керівників та спеціалістів юридичних служб державних органів, підприємств, установ та організацій тощо. І нарешті, третій напрям становить підготовка науково-педагогічних кадрів вищої категорії.

Основною метою поділу правових професій на групи є встановлення особливих вимог до підготовки

фахівців, які по завершенню навчання в юридичних ЗВО практикуватимуть у сфері регульованих видів правничої діяльності, забезпечуючи більш ретельний відбір претендентів на навчання. Освітні послуги для осіб, які прагнуть оволодіти компетентностями, необхідними у подальшому для регульованої правничої діяльності, надаватимуться у правничих школах. До вступу у правничі школи допускатимуться особи, які засвоїли програму навчання за освітньо-професійним ступенем «молодший бакалавр» і успішно склали іспити, що підтверджують достатній рівень знання ними іноземної мови, наявність аналітичного, критичного і логічного мислення. Навчання у правничій школі відбуватиметься за наскрізною (без проміжного ступеня бакалавра) освітньо-професійною програмою за спеціальністю «Право», без будь-яких спеціалізацій. Після успішного оволодіння освітньої програми та складання Єдиного державного кваліфікаційного іспиту (ЄДКІ) випускники правничих шкіл одержуватимуть кваліфікацію «магістр» за спеціальністю «Право».

Ступенева освіта для здобуття доступу до інших видів правничої діяльності залишається традиційною: спочатку навчання у ЗВО за освітньо-професійною програмою «бакалавр», по його завершенню та за підсумками проходження ЄДКІ – вступ до магістратури зі складанням Єдиного вступного іспиту (ЄВІ) з іноземної мови та Єдиного фахового вступного випробування (ЄФВВ). Після закінчення навчання в магістратурі також складатиметься ЄДКІ, за результатами успішного проходження якого випускникові присуджува-

тиметься кваліфікація «магістр» за спеціальністю «Право»/«Міжнародне право» з обов'язковим зазначенням спеціалізації. Проект Концепції передбачає можливість перехресного вступу до правничих шкіл, магістратури абітурієнтам, які навчалися за різними освітньо-професійними програмами бакалаврського, магістерського рівня по іншій спеціальності за умови здачі академізмі. Навчання у магістратурі відбуватиметься лише заочною формою студій. З метою розроблення системи тестування для спеціальних вступних випробувань та складання Єдиного державного кваліфікаційного іспиту має бути створений Центр тестування при Міністерстві юстиції України [6].

Аналізуючи визначені проектом Концепції підходи до реформування юридичної освіти можна зробити висновок, що після вступу в дію її норм загальна кількість випускників юридичних закладів освіти суттєво зменшиться. Це має відбутися завдяки тому, що не всім ЗВО вдасться підтвердити нові ліцензійні вимоги. Іншим чинником, що призведе до скорочення кількості дипломованих юристів і, як наслідок, зменшення чисельності правничих ЗВО, можна вважати те, що на кожному з етапів навчання здійснюватиметься жорсткий освітньо-кваліфікаційний відбір. Розроблення Центром тестування Міністерства юстиції спеціальних тестових програм, що застосовуватимуться для оцінювання рівня знань вступників на навчання до правничих ЗВО, а також випускників бакалаврату і магістратури, є позитивною новацією, адже викладачі ЗВО, які традиційно

здійснюють атестацію випускників, будуть більш віддаленими від цього процесу, що сприятиме об'єктивній та неупередженій оцінці рівня знань і забезпечить природний відсів не підготовлених чи низькомотивованих студентів.

Водночас деякі запропоновані проектом Концепції реформування юридичної освіти положення вбачаються досить спірними та потребують уважного вивчення з боку правничої спільноти щодо можливості їх імплементації у національному законодавстві. По-перше, слід дати оцінку, наскільки є обґрунтованим поділ системи підготовки юридичних кадрів за напрямками регульованих та нерегульованих видів правничої діяльності. Не викликає заперечень, що рівень підготовки правників в Україні необхідно підвищувати, в тому числі і в межах конкретних спеціалізацій. На це перш за все вказують результати кваліфікаційного оцінювання з права, що проводилося під час конкурсних відборів до органів прокуратури, суду, коли низький рівень теоретичних знань виявляли навіть працівники із багаторічним стажем. На проблемі підготовки правників акцентують увагу й представники юридичного бізнесу, говорячи про те, що випускники правничих ЗВО здебільшого не мають навіть первинних навичок практичної діяльності. Очевидно в системі підготовки юридичних кадрів є що змінювати і є над чим працювати. Але викликає сумнів, що сучасні вимоги до професійного рівня фахівців у сфері регульованих видів правничої діяльності є настільки відмінними, що змушують проводити їх підготовку не лише за окре-

мими освітніми програмами, але й у спеціалізованих закладах. Зокрема у проекті Концепції реформування юридичної освіти не відображено достатнього обґрунтування такої необхідності. Проте запровадження відповідних підходів у недовгостроковій перспективі унеможливить доступ до зайняття регульованими видами правничої діяльності тій категорії правників, які не мають спеціальної освіти, навіть таким, що матимуть бездоганну репутацію і великий досвід практичної діяльності. Безперечно, двері правничих шкіл будуть відкритими для всіх бажаючих, але якщо враховувати те, що магістерський рівень правничої освіти здобуватиметься лише за денною формою навчання, то для більшості людей зрілого віку це стане фактично неможливим. Разом з тим, випускники правничих шкіл по завершенню навчання вже у віці 22–23 років матимуть право займатися регульованими видами правничої діяльності, без проходження тестування на загальні знання у галузі права, яке замінить складання ЄДКІ. І це без належного досвіду практичної роботи за фахом, який нині вимагається для того, щоб отримати доступ до відповідних професій. Особливо парадоксально це виглядає у контексті конституційних норм, згідно яких на посаду судді не може бути призначена особа молодша 30-річного віку (ч. 2 ст. 127 Конституції України) [7]. Віковий ценз, встановлений конституційними положеннями щодо представників суддівського корпусу, додатково нагадує про загальновідому істину, що для зайняття такими видами правничої діяльності, які проект Концепції визначає як регу-



льовані, потрібен великий досвід, в тому числі й життєвий.

Водночас можна спрогнозувати, що запровадження суттєвих відмінностей у підготовці фахівців за критерієм регульованих і нерегульованих видів правничої діяльності закладатиме основи для дискримінації, коли у юридичній спільноті виділятиметься так звана «еліта» та правники «другого ґатунку». Це може відчуватися вже під час навчання у ЗВО, коли для вступу на більш престижний напрям навчання будуть використовуватися всі можливі нелегітимні засоби, що значно посилює корупційні ризики. З іншого боку, такий поділ не в інтересах майбутніх студентів. Вступаючи до ЗВО після закінчення загальної середньої школи, багато абітурієнтів при виборі професії керуються не власними уподобаннями, а вибором батьків. Навіть уже отримавши вищу юридичну освіту, не всі молоді фахівці одразу визначаються якими видами правничої діяльності воліли би займатися. Тому загалом було б краще, щоб зберігалася нині діюча система підготовки юридичних кадрів, коли спеціалізація не є обов'язковою передумовою для певного виду юридичної практики, а доступ до регульованих видів правничої діяльності одержується за результатами відкритих конкурсів (прокуратура, суд), або ж через складання кваліфікаційних іспитів (адвокатура), що дозволить оцінити рівень готовності кандидата до виконання певних функцій у системі правосуддя.

Попри висловлену критику, сильною стороною реформи юридичної освіти, запропонованої проектом Концепції, можна вважати підвищен-

ня вимог до ліцензування освітньої діяльності правничих ЗВО, запровадження системи незалежного оцінювання осіб, які навчаються, зміна підходів до методів навчання. Окрім того, вагомою запорукою якості навчання виступають вимоги щодо комплектації викладацького складу правничих ЗВО. Викладачі будуть зобов'язані працювати лише в одному ЗВО, контракт укладатиметься на строк не менше п'яти років, щорічно проводитиметься їх кваліфікаційне оцінювання, забезпечуватиметься підвищення кваліфікації шляхом проведення академічних обмінів та стажувань. З метою забезпечення отримання студентами практичних умінь та навичок передбачається, що науково-педагогічний склад правничих шкіл має комплектуватися не менш ніж на 20 % викладачами-практиками. Задля посилення практичної складової під час навчання в магістратурі обов'язковим є проходження виробничої практики в обсязі не менше 30 кредитів Єдиної кредитно-трансферної системи, що у часовому вимірі становить приблизно один навчальний семестр [6]. Зростанню рівня та якості навчання в юридичних ЗВО сприяє політика МОН, спрямована на підвищення рівня наукових досліджень, в тому числі й у правничій сфері.

Зміни у системі підготовки юридичних кадрів неминучі з огляду на об'єктивні процеси глобалізації і інтернаціоналізації, що також глибоко проникають у царину освіти. Аналізуючи зміст окремих положень проекту Концепції, можна припустити, що її розробники досить чітко орієнтувалися на зарубіжну практику (переважно США) підготовки правників,



намагаючись запозичити найкращий досвід. Саме у США підготовка юристів здійснюється в правничих школах, що діють у складі державних та комерційних ЗВО. На відміну від країн Європи, де юридична освіта має переважно університетський характер, система правничої освіти і саме право в США розцінюються як професійно-академічна область та є еквівалентом програм магістратури більшості університетів світу. Тут студенти можуть вступати до університетів на правові спеціальності тільки після закінчення ступеня бакалавра [8]. Правнича освіта в США в значній мірі орієнтована на те, щоб привити майбутнім фахівцям стійкі навички правозастосовної діяльності. З цією метою широко застосовуються апробовані практикою спеціальні методи навчання – методи Ленгдела та Сократа. Найчастіше вдаються до методу Ленгдела (метод розгляду судової справи), що полягає у «зосередженні уваги на першоджерелах законодавства, способах аналізу судової справи та юридичному тлумаченні прецедентного права» [8, с. 132; 9]. Також застосовується метод Сократа, коли студентові пропонується обговорити судову справу, висловити свої міркування щодо порядку її розгляду та винесеного судом рішення. Після завершення циклу таких занять проводяться лекції, що дозволяють підсумувати здобуті в ході навчання теоретичні знання.

Іспити в правничих школах складають у письмовій формі. Зазвичай, це письмові роботи, в яких студент повинен проаналізувати факти й документи правового спору й визначити, яку норму права має застосувати суд, щоб його рішення було

суголосним з думкою громадськості. Результати письмових іспитів оцінюються анонімно [8, с. 133]. Формування практичних навичок правозастосовної діяльності забезпечується через залучення студентів до роботи у юридичних клініках. Крім того, поширеною є практика, коли студенти правничих шкіл, здебільшого старших курсів, під час канікул влаштовуються у юридичні фірми на посаду «літнього юриста». Найбільш успішні й обдаровані студенти правничих шкіл займаються підготовкою оглядів судової практики. Як правило, при кожній правничій школі існує періодичне видання, що випускає подібні огляди. Тому нерідко обдарованих студентів запрошують до редколегій журналів. Після завершення навчання такі фахівці користуються неабияким попитом на ринку праці [8, с. 131–134].

Досвід підготовки правників у США та європейській країнах необхідно вивчати та враховувати при розробці концептуальних засад реформування системи правничої освіти в Україні. Але будь які зміни не повинні зводитися до того, щоб механічно запозичувати зарубіжний досвід та переносити його на новий ґрунт, необхідно враховувати, як це спрацюватиме в наших реаліях. У цьому контексті заслуговує на увагу наступна думка: «Україна, яка прагне інтегруватися у світовий та європейський простір, не може стояти осторонь глобалізаційних процесів, що відбуваються сьогодні й торкаються майже всіх країн світу. Проте не слід бездумно «кидатися в безодню» глобалізації, адже відданість уніфікації може згубити національну специфічність» [10]. Тому

основний акцент Концепції реформування юридичної освіти в Україні повинен бути поставленим на тому, щоб не змінюючи структурної побудови освітянської системи, яка складалась історично, змінити підходи до викладання навчальних дисциплін. Слід використовувати найбільш ефективні методики навчання, що формують у майбутнього юриста креативне мислення, вміння розв'язувати складні практичні ситуації, аналізувати чинне законодавство та практику його застосування.

У системі юридичної освіти надзвичайно важливою видається проблема трансформації відомчої освіти, що не знайшла свого віддзеркалення у проєкті Концепції. ЗВО зі спеціальними умовами навчання нині забезпечують підготовку фахівців за вузькими спеціалізаціями у межах галузі знань «Право» та за спеціальністю «Правоохоронна діяльність», насамперед для задоволення потреб своїх відомств. Серед них ЗВО, що функціонують в системі Міністерства внутрішніх справ України, Служби безпеки України, Державної фіскальної служби України, Державної пенітенціарної служби України тощо. Варто зауважити, що сучасні проблеми фахової підготовки рядового й офіцерського складу МВС України активно обговорюються у зв'язку зі створенням у 2015 р. Національної поліції. Однак вони безпосередньо стосуються й інших відомчих ЗВО, що провадять підготовку юридичних кадрів. Щодо цієї проблеми існують діаметрально протилежні точки зору, одна з яких полягає в тому, що на роботу в правоохоронні органи та спецслужби повинні добиратися фахівці, які вже

мають належний освітній рівень і певний досвід професійної діяльності. Тому для підготовки, наприклад, майбутніх поліцейських достатньою є професійна освіта, що полягатиме у проходженні спеціального курсу навчання, з метою одержання теоретичних знань, практичних вмінь та навичок, необхідних у поліцейській роботі [11]. Інша думка полягає в тому, що працювати на посадах середнього та старшого офіцерського складу органів поліції повинні саме юристи. Правнича підготовка таких фахівців повинна відбуватися за спеціальністю «Правоохоронна діяльність» і забезпечуватися ЗВО, підпорядкованими МВС України [12]. У зв'язку з тим, що зі вступом в дію КПК України-2012 колись рельєфно демарковані кордони між оперативно-розшуковою діяльністю та досудовим розслідуванням стали розмитими, і у порядку, визначеному законодавством, оперативний співробітник може залучатися до проведення слідчих (розшукових) та негласних слідчих (розшукових) дій (ст. 41 КПК України) [13]. Звідси випливає, що він повинен мати належний рівень правової підготовки, тільки де і в якому обсязі він її отримає – на це питання слід дати відповідь. Важливим є дійти остаточних висновків, у якій формі має відбуватися навчання в таких ЗВО: перепідготовка та підвищення кваліфікації для вже діючих співробітників чи за відповідними закладами повинно все ж таки зберігатися право на здійснення повного циклу освітньої діяльності, що включає бакалаврський та магістерський рівні. З урахуванням прийнятого рішення положення проєкту Концепції потребують корегування задля най-

більш точного та всеохоплюючого нормативного закріплення переліку професій, що передбачають правничу підготовку, адже до переліку визначених проектом Концепції правничих спеціальностей не увійшли робота на посадах керівників та співробітників юридичних служб недержавного сектору економіки, а також помічників адвокатів, нотаріусів. У списку юридичних професій відсутні науковці-правники, детективи Національного антикорупційного бюро розслідувань, окремі категорії посад керівного та службового складу Державного бюро розслідувань. Цілком очевидно, що визначений проектом Концепції перелік правничих спеціальностей є неповним та потребує доповнення з урахуванням змін сучасного законодавства.

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що реформування системи підготовки юридичних кадрів в Україні є передусім одним із важливих політичних кроків держави щодо реалізації запитів суспіль-

ства на справедливий суд, ефективний захист правоохоронних органів. Але це надскладний і тривалий процес, що потребує наукового підґрунтя. Розробляючи програмні документи, що установлюють концептуальні засади і визначають напрями реформування юридичної освіти в Україні, слід ґрунтовно проаналізувати зарубіжний досвід підготовки юристів. Фундаментальні реформи в цій сфері варто проводити з урахуванням особливостей побудови системи освіти в Україні, національної правосвідомості, співмірності рівня видатків державного бюджету із очікуваними позитивними наслідками. Насамперед необхідно дати чітку відповідь на питання, які результати ми отримаємо від проведених реформ та чи будуть вони корисними нашому суспільству. Отже, питання реформування юридичної освіти в Україні і надалі мають бути предметом наукових розвідок з метою розроблення досконалої моделі підготовки українських правників.

### Список використаних джерел

1. Інавгураційна промова Зеленського. Повний текст. URL: <https://www.radiovsvoboda.org/a/news-promova-zelenskoho/29952433.html>.
2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради*. 2014. № 37-38. Ст. 2004.
3. Проект Закону про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії. URL: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=62613](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=62613) (дата звернення 26.05.19).
4. Барабаш Ю. Аналіз проекту Концепції реформування юридичної освіти в Україні у світлі отриманих відгуків за результатами регіональних обговорень. URL: [https://newjustice.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/NJ\\_Y.Barabash\\_Report-on-Draft-LER-Concept-Paper-and-Recommendations-for-Improvement\\_May-22\\_2017.pdf](https://newjustice.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/NJ_Y.Barabash_Report-on-Draft-LER-Concept-Paper-and-Recommendations-for-Improvement_May-22_2017.pdf) (дата звернення 07.06.19).
5. Реформування юридичної освіти: обговорення триває. URL: <http://yur-gazeta.com/golovna/reformuvannya-yuridichnoyi-osviti-obgovorennya-trivaye.html> (дата звернення 26.05.19).

6. Проект Концепції реформування юридичної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-napracovaniy-spilno-z-ministerstvom-yusticiyi-ukrayini-proekt-konsepciyi-reformuvannya> (дата звернення 07.06.19).

7. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України*. 1996. № 30. Ст. 141.

8. Юридична освіта в США. URL: [https://edusteps.com.ua/blog\\_ua/1396-yuridichna-osvta-v-ssha.html](https://edusteps.com.ua/blog_ua/1396-yuridichna-osvta-v-ssha.html) (дата звернення 07.06.19).

9. Бернхем В. Вступ до права та правової системи США. Київ, 1999. 554 с.

10. Войналович О. О. Глобалізація і розвиток сучасної освіти в Україні. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/6932/1/voynalovych.pdf> (дата звернення 07.06.19).

11. Реформувати систему поліцейської освіти. URL: <http://umdpl.info/police-experts.info/legislation/education/> (дата звернення 07.06.19).

12. Реформа МВС: чи потрібна вища юридична освіта поліцейським? URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/reforma-mvs-chi-potribna-visha-yuridichna-osvita-p/> (дата звернення 07.06.19).

13. Кримінальний процесуальний кодекс України. *Відомості Верховної Ради України*. 2013. № 9-10, № 11-12, № 13. Ст. 88.

### **Elena Bilichak**

Dr. Sc. (Laws), Associate Professor, The Scientific Advisory Board Member under the State Bureau of Investigations, Kyiv, Ukraine, [academ2016@ukr.net](mailto:academ2016@ukr.net)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2377-731X>

## **THE LEGAL EDUCATION REFORM IN UKRAINE: PROBLEMS AND CHALLENGES**

**Abstract.** *The article is focused on the research of modern legal personnel training. In the introductory part of the article, attention is drawn to the fact that ongoing education reforms in Ukraine are a manifestation of the state's European integration policy. In turn, such a policy is the result of the deliberate choice of the overwhelming majority of the population of Ukraine who identify themselves as Europeans and willing to join the European Union. With the help of the historical methods and formal logic, the main part of the research is concentrated on the retrospective analysis of the problems existing in the legal education system. It is concluded that they are rooted in the totalitarian past of Ukraine, and are caused by the high corruption level in the law-enforcement system, which is the result of the outright and sometimes frankly unlawful policy of the former national political leaders. The main problem in the training of lawyers in Ukraine lies in the low-quality level of educational services. It is emphasized that in general terms of the changes in the system of higher education reform of legal training requires a separate approach, which will be scientifically based. The provisions of the draft Concept on Legal Education Reform, published on the website of the Ministry of Education and Science of Ukraine for the purpose of public discussion are considered. Attention is drawn to the provisions, which introduce separate approaches to legal education in the areas of regulated and unregulated legal activity types. In view of the objective realities, it is grounded that there is no need in introducing a separate training system for lawyers who will continue to practice in the field of regulated*

*types of the legal profession (lawyers, prosecutors, judges). Based on the application of the comparative-legal method, proposals are made to improve the system of training lawyers by changing the teaching methods of individual legal disciplines, taking into account the relevant experience of US law schools. The necessity of reforming the legal education system in Ukraine is proven, while the need to comply with the priority of national interests when introducing any changes is noted.*

**Keywords:** national educational policy, higher education, legal education, legal activity.

---

## References

1. Zelensky's inaugural address. Full text. (n. d.). Retrieved from <https://www.radiosvoboda.org/a/news-promova-zelenskoho/29952433.html> [in Ukrainian].
2. Verkhovna Rada of Ukraine. (2014). *About higher education* (Act No. 1556-VII, July 1), No. 37-38, Article 2004 [in Ukrainian].
3. Draft law on legal (judicial) education and general access to the legal profession. (n. d.). Retrieved from [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=62613](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=62613) [in Ukrainian].
4. Barabash, Yu. (n. d.). *Analysis of the draft Concept of reforming legal education in Ukraine in the light of comments received from regional discussions*. Retrieved from [https://newjustice.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/NJ\\_Y.Barabash\\_Report-on-Draft-LER-Concept-Paper-and-Recommendations-for-Improvement\\_May-22\\_2017.pdf](https://newjustice.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/NJ_Y.Barabash_Report-on-Draft-LER-Concept-Paper-and-Recommendations-for-Improvement_May-22_2017.pdf) [in Ukrainian].
5. Legal education reform: Discussion continues. (n. d.). Retrieved from <http://yur-gazeta.com/golovna/reformuvannya-yuridichnoyi-osviti-obgovorennya-trivae.html> [in Ukrainian].
6. Draft Concept of Legal Education Reform. (n. d.). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-napracovaniy-spilno-z-ministerstvom-yusticiyi-ukrayini-proekt-koncepciyi-reformuvannya-yuridichnoyi-osviti> [in Ukrainian].
7. Verkhovna Rada of Ukraine. (1996). *Constitution of Ukraine* (Act No. 1556-VII, July 1), No. 30, Article 141 [in Ukrainian].
8. Legal education in the USA. (n. d.). Retrieved from [https://edusteps.com.ua/blog\\_ua/1396-yuridichna-osvita-v-ssha.html](https://edusteps.com.ua/blog_ua/1396-yuridichna-osvita-v-ssha.html) [in Ukrainian].
9. Bernkhem, V. (1999). *Introduction to the law and legal system of the USA*. Kyiv, 554 [in Ukrainian].
10. Voynalovych, O. O. (n. d.). *Globalization and development of modern education in Ukraine*. Retrieved from <http://enpui.npu.edu.ua/bitstream/123456789/6932/1/voynalovych.pdf> [in Ukrainian].
11. Reform the police education system. (n. d.). Retrieved from <http://umdpl.info/police-experts.info/legislation/education/> [in Ukrainian].
12. Reform of the Ministry of Internal Affairs: do police officers need higher legal education? (n. d.). Retrieved from <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/reforma-mvs-chi-potribna-visha-yuridichna-osvita-p/> [in Ukrainian].
13. Verkhovna Rada of Ukraine. (2013). *The Criminal Procedure Code of Ukraine*. No. 9-10, No. 11-12, No. 13, Article 88 [in Ukrainian].

**Федосов В. М.**

доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри фінансів ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Київ, Україна, finance\_kneu@ukr.net  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1092-4218>

**Стеценко Б. С.**

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри фінансів ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Київ, Україна, stetbog@ukr.net  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0858-2629>

## РОЛЬ ОСВІТНІХ ФАКТОРІВ У ФОРМУВАННІ ФІНАНСОВОГО СВІТОГЛЯДУ В УКРАЇНІ

**Анотація.** Стаття присвячена проблематиці формування фінансового світогляду в Україні. Аналізуються змістовні характеристики дефініції «фінансовий світогляд», фактори, що їх визначають, зв'язок з поняттям «фінансова грамотність», «фінансова поведінка». Розглядається роль освітніх чинників у формуванні фінансового світогляду населення України. Вивчаються особливості розвитку фінансового світогляду на різних рівнях освіти (насамперед, вищої освіти). Встановлено окремі характеристики процесів формування світоглядних пріоритетів на науковому рівні вищої освіти. Проведена оцінка взаємозв'язку між фінансовою грамотністю та ощадно-інвестиційною діяльністю домогосподарств України. Виявлено ключові складові корпоративної стратегії вітчизняних фінансових інституцій, які визначені фінансовим світоглядом домогосподарств. Обґрунтовано цілий ряд практичних рекомендацій, що спрямовані на подолання світоглядних деформацій у фінансових відносинах в Україні, в тому числі на рівні «домогосподарства – управлінська фінансова інфраструктура». Розкрито ключову роль держави у формуванні світоглядного базису вітчизняних домогосподарств та механізми її реалізації.

**Ключові слова:** світогляд, фінансовий світогляд, фінансова грамотність, освіта, вища освіта, фінансова інфраструктура, управлінська фінансова інфраструктура, фінансові інституції, заощадження, інвестиції.

**Рис. 5. Табл. 1. Літ. 18.**

**JEL classification:** A2, P34.

Україна знаходиться на найбільш складному та багато в чому переломному етапі свого розвитку з часу здобуття незалежності. Кумулятивний ефект зовнішніх та внутрішніх викликів є настільки значним, що фактично не залишає місця для помилок у проведенні політичних,

економічних і соціальних реформ. Беззаперечно, можна стверджувати, що саме наступні кілька років здатні як утвердити нашу державу в якості самостійного та потужного гравця на світовій арені, так і сформувати її статус як країни, що не змогла реалізувати у повній мірі власний потен-



ціал. І президентські, і парламентські вибори 2019 року засвідчили суттєвий запит з боку суспільства як на зміну політичних еліт, так і на зміну стратегії розвитку нашої держави. Визначальною передумовою успіху економічних трансформацій є розвиток фінансової системи, адже, як свідчить досвід інших країн з перехідною економікою, саме у фінансовій площині сконцентровано ключові загрози для успішного економічного розвитку.

Проте вкотре звідусіль, зокрема і від перших осіб держави, чується теза про першочерговість налагодження контактів з міжнародними фінансовими організаціями задля залучення ресурсів в економіку. Ми умісне не ставимо за мету критику цієї тези, проте наголошуємо на тому, що тільки активне реформування фінансових відносин всередині країни може стати запорукою подальшого розвитку. В той же час, як показав досвід приватизації, українське суспільство з пересторогою зустрічає будь-які новації та реформи в економіці, тим більше, якщо вони реалізуються з «вітчизняними особливостями». Відповідно, модернізація фінансових відносин напряду пов'язана з формуванням такої специфічної дефініції як «фінансовий світогляд». Тільки через зміну існуючих в українському суспільстві поглядів та переконань щодо фінансової системи, фінансових інституцій, фінансових відносин можна розраховувати на швидкий ефект від реформ. В цьому контексті виникає питання про роль освіти у формуванні фінансового світогляду населення України, про здатність за рахунок позитивного впливу освітніх факторів змінити існуючі

деформації, що притаманні фінансовим відносинам на рівні домогосподарств, а також на рівні взаємодії домогосподарств з іншими економічними агентами.

Філософська концепція світогляду, в тому числі – світогляду економічного, розглядалася в роботах В. Базилевича, З. Гіптерса, К. Двойних, А. Єрмоленка, С. Капустіна, Н. Мозгової, В. Петрушенка, Є. Причепія, А. Сокульського. Проблематика розвитку освітніх процесів в Україні висвітлена в роботах О. Амоші, В. Андрущенко, І. Вахович, Б. Данилишина, М. Денисенка, Т. Кірик, В. Кременя, Е. Лібанової, Р. Олексенко, В. Рябченка та ін. Так само питання, пов'язані з фінансами домогосподарств, їх фінансовою поведінкою, фінансовою грамотністю, аналізуються в працях Р. Бачо, Т. Євременко, С. Красножон, Т. Кізіми, О. Мірошниченко, Т. Сможченко, Р. Скриньковського. Отримані зазначеними науковцями результати мають вагоме теоретичне та практичне значення, проте відкритим залишається питання і про теоретичну сутність фінансового світогляду і про суто прагматичну роль освіти у його формуванні в Україні.

Мета статті – детермінувати роль освітніх чинників в процесі формування фінансового світогляду в Україні, окреслити взаємозв'язок між фінансовим світоглядом та фінансовою поведінкою домогосподарств, обґрунтувати значення освітньої компоненти у розвиткові взаємодії домогосподарств та фінансової інфраструктури.

Очевидно, що аналіз дефініції «фінансовий світогляд» першочергово вимагає дослідження поняття «світогляд», яким впродовж століть опе-

рує філософія. Акцентуємо на тому фактові, що необхідність поступового запровадження у понятійний апарат фінансової науки поняття «фінансовий світогляд» не є лише даниною моді на міждисциплінарні дослідження. Зрозуміло, що подальше ускладнення економічного життя людської цивілізації не в останню чергу пояснюється впливом фінансових процесів. Недарма все частіше для характеристики сучасного етапу вживають такі терміни як «фінансова економіка», «фінансова цивілізація» і т. п. В таких умовах постає питання про можливість науки пояснити і роль фінансів у сучасному світі, і місце людини у фінансових відносинах та процесах, і сприйняття людиною цього місця. Такі дослідження неможливі без трансформації методологічних засад фінансової науки, яка все більше уваги приділяє людині, її уподобанням, звичкам, поведінці. Тим більше такі зміни є актуальними для України, адже значною мірою вітчизняна фінансова наука знаходиться у полоні стереотипів радянського періоду, коли людина розглядалася як «гвинтик» для державного механізму. І лише зараз поступово з'являються спроби імплементувати базові біхевіористські концепції в українську економіку [1; 2].

Загалом, у філософії поняття «світогляд» аналізується чи не в усіх без виключення університетських підручниках, що є черговим свідченням його важливості з погляду філософського пізнання людини. Так В. Петрушенко стверджує: «Світогляд – це сукупність узагальнених уявлень людини про себе, світ, свої взаємини із світом, про своє місце в світі та своє життєве призначення» [3]. Тоб-

то фактично в такому підході світогляд відображає уявлення людини про власне місце у світі, її ціннісні орієнтири, формат взаємин з іншими людьми тощо.

В роботі інших вітчизняних науковців світогляд розглядається як система найзагальніших знань, цінностей, переконань, практичних настанов, які регулюють ставлення людини до світу [4]. Щодо останнього підходу зауважимо, що в ньому привертає увагу: по-перше, акцент на зв'язку між світоглядом та знаннями людини; по-друге, віднесення до «світоглядної моделі» практичних настанов, які характеризують поведінку людини у відповідності із сформованими у неї світоглядними орієнтирами.

Також в окремих наукових роботах можна зустріти і такий підхід: «Світогляд – інтеграція досвіду, знань та самосвідомості в ціннісну картину світу, що зумовлює життєву орієнтацію людини, її ставлення до дійсності та самої себе» [5; 6]. Деякі українські автори зазначають: «Світогляд – це єдність знання і цінностей, розуму та чуття, інтелекту й дії, критичної дії та свідомого переконання» [7].

Загалом, аналізуючи основні підходи до сутності поняття «світогляд», можна зробити проміжні висновки. Насамперед, світогляд розглядають в якості певного багатокомпонентного поняття, що містить різноманітні структурні елементи; в якості таких елементів виступають зазвичай віра, уявлення, практичний досвід, знання, бажання, принципи, цінності, переконання тощо. Звернемо увагу і на той факт, що абсолютна більшість елементів світогляду людини має знанняве, інтелектуальне підґрунтя.

Відкритим залишається питання і про типи (види) світогляду. Сучасні вчені в цьому питанні відштовхуються від існування трьох його основних типів – міфологія, релігія та філософія. На наш погляд, з практичної точки зору також слід звернути увагу і на виділення інших видів світогляду: наукового і ненаукового, релігійного та атеїстичного, революційного та еволюційного, матеріалістичного та ідеалістичного, групового та індивідуального, систематизованого за часовими та просторовими (географічними) параметрами. Кожен із виділених типів світогляду відображений і на рівні економічних та фінансових відносин людини. Для прикладу, сучасна наука аргументовано оперує такою дефініцією як «ісламські фінанси», що багато в чому відображає світоглядні орієнтири, визначені релігією.

Рідше у фаховій літературі зустрічається поняття «економічний світогляд». Його тлумачення фактично повторює підхід до сутності світогляду загалом, лише підкреслюється усвідомлення людиною свого місця в економічному житті та її власне ставлення до нього. На наш погляд, в такому випадку мова не йде про певне ігнорування ролі економічного світогляду в суспільному житті, скоріше тут ми маємо справу з аналізом економічних відносин виключно в контексті світогляду як єдиного цілісного розуміння людиною свого місця у світі. Втім важливість економічних відносин для кожної людини, серед іншого і фінансових відносин, визначає необхідність виокремлення як поняття «економічний світогляд», так і дефініції «фінансовий світогляд».

Проте, слід констатувати, що сучасна українська фінансова наука віддає перевагу іншим дефініціям, які, як буде показано нижче, безпосередньо визначені фінансовим світоглядом людини. Так доволі часто в Україні, особливо на рівні різноманітних концепцій, програмних документів, регуляторів фінансового сектору, оперують поняттям «фінансова грамотність» та запроваджують різноманітні заходи, спрямовані на підвищення її рівня [8; 9]. У роботі Н. Дорошенко зазначається: «Фінансова грамотність представляє собою сукупність знань та навичок, що формують вміння розпоряджатися своїми власними коштами з мінімальними ризиками та максимальною ефективністю» [10]. Т. Смовженко акцентує на тому, що «фінансова грамотність допомагає зрозуміти ключові фінансові поняття і використувати їх для прийняття рішень про доходи, витрати і заощадження, для вибору відповідних фінансових інструментів, планування бюджету, нагромадження коштів на майбутні цілі тощо» [11]. Насамкінець, звернемо увагу на позицію Т. Кізими та О. Шаманської: «Формування фінансово грамотної особистості визначається як процес, в результаті якого отримані фінансові знання обумовлюють зміни в фінансовій поведінці населення, які дозволяють приймати більш ефективні та зважені фінансові рішення» [12]. Отже, фінансова грамотність розглядається сучасними вченими у взаємозв'язку зі знаннями щодо фінансових відносин і визначає фінансову поведінку індивіда чи певної групи осіб.

В чому популярність саме такого підходу? На наш погляд, тут радше,

мова має йти про намагання регуляторів хоча б частково пояснити низьку ефективність власної роботи (зокрема і в частині порушень прав учасників фінансового ринку) недостатнім рівнем фінансової грамотності громадян України. Для прикладу можна згадати ситуацію, що склалася на ринку кредитної кооперації у 2008–2011 рр. Якщо у 2008 р. в Україні функціонувало 878 кредитних спілок, то у 2011 р. – тільки 691, кредитний портфель скоротився з 5,5 млрд грн до 2,2 млрд грн, внески на депозитні рахунки зменшилися з 3,9 млрд грн до 1,1 млрд грн [13].

Чи варто говорити, що такі тенденції надовго підірвали довіру українців до кредитних спілок. В контексті аналізу впливу світоглядних переконань на взаємодію домогосподарств з фінансовими інституціями звернемо увагу ще на такий аспект – саме діяльність кредитних спілок багато в чому сприяла різкому нарощуванню споживного кредитування перед кризою 2008–2010 рр. Більше того, власне кредитні спілки намагалися (а подекуди і продовжують таку політику далі) максимально спростити вимоги до кредитування фізичних осіб, ігноруючи базові засади функціонування кредитного ринку – зокрема, оцінку ризиків, транспарентність і т. п. Така політика давала можливість створити у позичальників-фізичних осіб уявлення про своєрідну «альтернативу» з боку кредитної кооперації для банківського кредитування. Зі свого боку держава жодним чином не перешкоджала таким діям, навіть опосередковано підтримувала їх, на усіх рівнях рапортуючи про нарощування показника «Споживчі кредити/ВВП». В підсумку, можна

стверджувати, що, як і в багатьох сферах, зусилля держави щодо підвищення рівня фінансової грамотності були більшою мірою декларативними та малоефективними.

Оцінюючи роль освіти у формуванні фінансового світогляду, не можна оминати увагою і таке поняття як «фінансова поведінка». Вище вже йшлося про те, що фінансова поведінка є реальним відображенням фінансового світогляду, а з ним – і фінансової грамотності. Разом з тим, питання про сутність фінансової поведінки не є тривіальним, адже якраз вона і визначає фінансові відносини індивідуальних учасників та окремих соціальних груп на всіх рівнях.

Відомий український фахівець Т. Єфременко зазначає, що фінансова поведінка домогосподарств представляє собою форму діяльності індивідів і окремих соціальних груп на фінансовому ринку, пов'язану з перерозподілом грошових ресурсів, зокрема з їх інвестуванням [14]. На наш погляд, у цьому визначенні варто звернути увагу на два основоположних моменти: по-перше, його автор вважає, що сферою прикладання фінансової поведінки є фінансовий ринок; по-друге, фінансова поведінка властива як окремим індивідуумам, так і соціальним групам. Щодо «прив'язки» фінансової поведінки виключно до фінансового ринку, то така позиція навряд чи виглядає достатньо аргументованою, адже для домогосподарств та індивідуумів характерний значно ширший спектр фінансових відносин – з державою, роботодавцями та іншими економічними агентами. Дискусійним є і твердження про можливість реалізації фінансової поведінки окремими

соціальними групами (хоча автори цієї статті погоджуються з такою тезою). Сучасна соціологія переважно орієнтується на підхід, в якому причиною спільної поведінки в рамках однієї соціальної групи є інтеграція першопричин економічної поведінки на рівні окремих індивідумів. Втім визнаємо, що серед науковців думка щодо фінансового ринку як сфери, в якій реалізується фінансова поведінка, є доволі поширеною [15]. Інші дослідники розглядають фінансову поведінку домогосподарств досить своєрідно «...як системі (соціальних) дій, вчинків індивідів і соціальних груп на фінансовому ринку з використання наявних грошових ресурсів із метою отримання максимального прибутку» [16]. Ми не поділяємо такої позиції, адже: по-перше, як зазначалося вище, не варто обмежувати фінансову поведінку винятково сферою фінансового ринку; по-друге, тим більше не є доречним акцент на максимізації прибутку як виключної мети фінансової діяльності індивідів та різних соціальних груп.

Аналіз змістовних характеристик понять «фінансовий світогляд», «фінансова поведінка», «фінансова грамотність» дає можливість нам стверджувати про їх логічний взаємозв'язок, що відображається через такі поняття як «фінансові знання» та «фінансова освіта» (рис. 1).

Отже, фінансовий світогляд, як система уявлень індивідуума про фінанси, фінансові відносини, своє місце у таких відносинах, є базисом, на якому формуються фінансові знання. Так само, обсяг фінансових знань в поєднанні з фінансовим світоглядом людини детермінують його фінансову грамотність. Насамкінець, кумулятивний ефект фінансового світогляду, фінансових знань та фінансової грамотності визначають фінансову поведінку індивідуума, яка набуває конкретних обрисів у його взаємодії з іншими економічними агентами.

На наше глибоке переконання, з погляду кожної окремої людини вищезначений логічний ланцюг на пряму пов'язаний із фінансовою освітою. Зауважимо, що в цьому випадку ми говоримо про широкий контекст

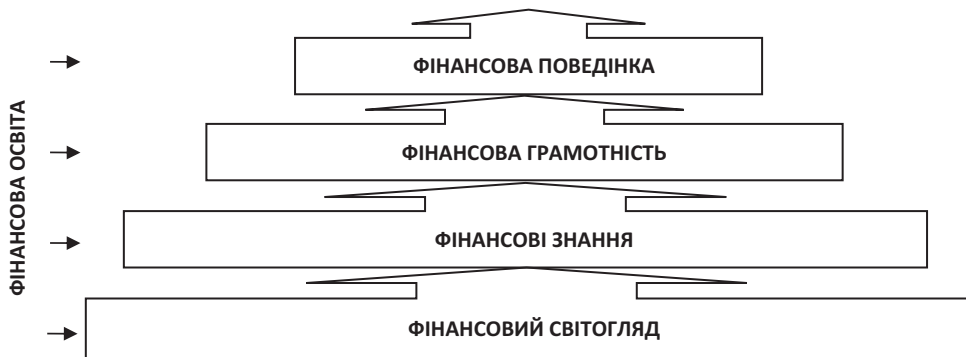


Рис. 1. Місце та роль фінансового світогляду та фінансової освіти у формуванні фінансової поведінки

Побудовано авторами.



такого поняття. Сучасний світ надає доволі широке коло можливостей для отримання інформації про різні аспекти фінансів. Відповідно, фінансову освіту слід розглядати не тільки в площині функціонування освітніх закладів, а загалом, з позиції споживання нескінченно великої кількості інформації та знань щодо фінансів, фінансових відносин тощо.

В контексті зазначених залежностей розглянемо вплив освітніх факторів на формування фінансового світогляду в Україні. Розпочнемо зі шкільної освіти. Вже на момент написання цієї статті активно поширювалася інформація, що в українських школах розпочинається вивчення курсу «Фінансова грамотність» за новими підходами [17]. В інформації, розповсюдженій профільним міністерством зазначено, що курс «Фінансова грамотність» успішно викладається в більш ніж 1200 школах по всій країні для 20 тис. учнів 10-х класів та для 17 тис. учнів 2–4, 5–9 класів. Зрозуміло, що запровадження такого курсу та постійне вдосконалення методик його викладання є суттєвим кроком до зростання фінансової грамотності. Проте, зважаючи на той факт, що в Україні станом на початок 2019 р. функціонувало більше 16 тис. закладів загальної середньої освіти, охоплення курсом «Фінансова грамотність» складає менше 10 % їх кількості.

Не менше проблем накопичено і у сфері фінансової освіти на рівні закладів вищої освіти. Для їх демонстрації використаємо дані щодо підготовки фахівців-фінансистів ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана». Зауважимо, що протягом ба-

гатьох років фінансово-економічний факультет (а зараз факультет фінансів) був одним із лідерів популярності серед вступників. Проте за останні 5 років ситуація кардинальним чином змінилася. Насамперед, слід звернути увагу на суттєве скорочення кількості студентів заочної форми навчання. Зменшення майже удвічі – прямий наслідок трансформацій, що відбуваються у фінансовому секторі. Концепція перших років незалежності, у відповідності з якою заочна форма навчання гарантувала переважно перепідготовку фахівців інших спеціальностей, фактично себе вичерпала. Не можна оминати увагою і загальне, досить суттєве скорочення кількості осіб, які навчаються на факультеті фінансів, викликане багато в чому кризою у фінансовій системі (особливо явними ці наслідки є для підготовки фахівців банківського спрямування) (таблиця).

Загалом, потужні центри підготовки фінансистів створені у Вінниці, Дніпрі, Києві, Львові, Одесі, Тернополі, Харкові, Чернівцях. Доволі суттєвими і високими є показники підготовки наукових кадрів фінансового спрямування. Зокрема, тільки у спеціалізованій вченій раді ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» за спеціальністю 08.00.08 Гроші, фінанси і кредит у 2014–2018 рр. було захищено 8 докторських дисертацій та 77 кандидатських дисертацій. Поступово збільшується і кількість фінансистів-науковців, які мають публікації у зарубіжних виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз Scopus та Web of Science, та приймають участь у різноманітних програмах стажування. В цьому



**Окремі показники підготовки фахівців-фінансистів  
у ДВНЗ «Київський національний економічний університет  
імені Вадима Гетьмана» у 2012–2018 рр.**

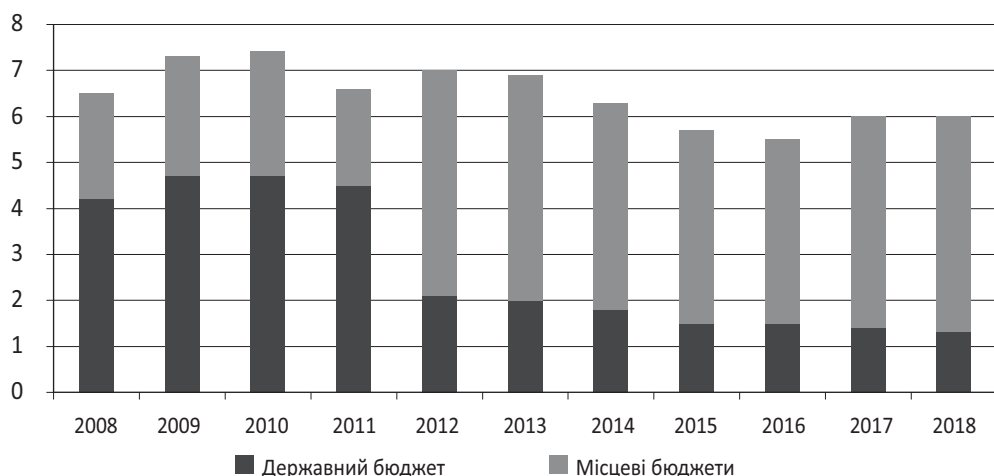
№ з. п.	Показник	2012	2013	2014	2015	2016*	2017	2018
1	Загальна кількість студентів, які навчаються на факультеті фінансів: денна форма навчання (заочна форма)	1781 (897)	1577 (935)	1298 (833)	1131 (712)	1560 (925)	1309 (777)	1240 (495)
2	Кількість зарахованих осіб (бакалавр)	368	453	309	253	274	156	251
3	Кількість зарахованих осіб (магістр)	648	652	604	165	362	317	267
4	Кількість випускників (бакалавр)	752	646	592	202	562	469	410
5	Кількість випускників (магістр)	585	615	618	293	500	317	380

\* Дані з 2016 року з врахуванням приєднання кредитно-економічного факультету.

Складено за: Ухвали Вченої ради. URL: [https://kneu.edu.ua/ua/Information\\_for/professors/norm\\_doc/norm\\_baza\\_kneu/uhvali/](https://kneu.edu.ua/ua/Information_for/professors/norm_doc/norm_baza_kneu/uhvali/) (дата звернення 01.10.2019).

зв'язку потребує оцінки парадокс, коли у державі, в якій щорічно заклади вищої освіти випускають тисячі фахівців фінансового спрямування, є десятки наукових установ відповідного профілю, фіксується один із найнижчих у країнах Європи рівень фінансової грамотності. Можливо, це пов'язане з особливостями фінансування освітньої галузі в Україні (рис. 2).

Як бачимо з наведених даних, видатки на освіту відносно ВВП в останні роки стабілізувалися на рівні близько 6 %, а загалом коливаються в межах 6,0–7,5 % в окремі періоди. В той же час, аналогічний показник в країнах ЄС становить близько 5 %. Таке порівняння виглядає неоднозначним для оцінок лише на перший погляд. Тут треба враховувати особливості мережі освітніх закладів,



**Рис. 2. Співвідношення видатків на освіту та ВВП в Україні  
у 2008–2018 рр., %**

Побудовано за: Ціна держави. URL: <http://cost.ua/budget/expenditure> (дата звернення 01.10.2019).

ресурсні можливості держави і, зокрема, приватний капітал як джерело фінансування освіти.

Аналізуючи освітню складову розвитку фінансового світогляду в Україні, не можна оминати увагою питання самоосвіти. Розвиток інформаційних технологій надзвичайно спростив та здешевив доступ до бази фінансових знань. Фактично будь-яка особа, яка має доступ до мережі Internet, спроможна за лічені секунди не тільки отримати необхідну фінансову інформацію, але й використати її для певних фінансових операцій. Така швидкість та простота з одного боку суттєво розширили можливості домогосподарств у царині отримання фінансових знань, з іншого – сформували цілий комплекс проблем, що вимагають вирішення на регуляторному рівні. Зазначений дисбаланс особливо є деструктивним у країнах, де відсутні жорсткі інституційні механізми, які б убезпечили від різноманітних схем шахрайства та маніпулювання на основі фінансової інформації. Для прикладу можна навести принципи роботи компаній в Україні, що працюють на ринку індивідуальних інвестицій. Вибір об'єкта інвестування залежить від поточних тенденцій на глобальному фінансовому ринку – в умовах волатильності валютного сегменту такі компанії пропонували валютний трейдинг, на піку популярності – торгівлю Bitcoin та іншими криптовалютами, доволі часто пропонують торгівлю на американському фондовому ринку. При цьому *рівень фінансових знань* (курсив авторів) потенційного учасника торгів (читай – клієнта) для таких компаній не має абсолютного значення. Усіх обіцяють навчити, від-

крити демо-рахунок, забезпечити максимальну дохідність за мінімального ризику та обсягу вкладених ресурсів. Ми не стверджуємо, що усі без винятку компанії, які пропонують такі послуги, діють за описаною схемою. Проте у пересічних громадян поступово формується уявлення про відносну «простоту» фінансових операцій, мета яких – отримання гарантованого прибутку. І тільки після того, як пересічний інвестор внесе реальні кошти на рахунок та втратить їх, приходить розуміння дуальності фінансових інвестицій, ризиків та високої ймовірності програшу.

Ще одна складова фінансової самоосвіти – діяльність засобів масової інформації в Україні. На сьогодні фах економічного аналітика чи оглядача поступається популярністю (за представленням у засобах масової інформації) лише політологам та політичним оглядачам. На численних телевізійних ток-шоу жваво обговорюється економічна, а з нею і фінансова тематика. Діючі особи таких шоу дозволяють собі робити гучні заяви та прогнози щодо широкого спектру фінансових індикаторів – від курсу гривні до обсягів залучення коштів через випуск ОВДП до державного бюджету. При цьому горизонт таких прогнозів простягається від одного дня до кількох років, а якість нікого із присутніх не цікавить. Більше того, зазначені «фахівці» доволі часто є заангажованими, формують власні прогнози та рекомендації, виходячи з пріоритетів крупних політичних сил. З наведеного можна зробити висновок, що фінансова самоосвіта в Україні формує численні деформації на рівні фінансового світогляду, які нада-

лі деструктивно відображаються і на фінансовій поведінці домогосподарств.

Які наслідки мають сформовані на сьогодні світоглядні пріоритети щодо фінансових відносин для вітчизняної економіки загалом та фінансової системи зокрема? На наш погляд їх треба аналізувати на таких рівнях:

1. Надзвичайно висока недовіра і до держави, як учасника фінансових відносин, і до фінансових інститутів та інституцій. Загалом впродовж усіх років незалежності держава «приклала» максимум зусиль для того, щоб підірвати довіру до суспільних інститутів. Так, станом на кінець I кварталу 2019 року зовсім не довіряли Кабінету Міністрів України 42,1 % респондентів; державному апарату (чиновникам) – 45,5 %; Національному банку України – 31,5 %. Аналогічний показник за рубрикою «скоріше не довіряю»: 32,3 %, 35,0 % та 31,4 % відповідно [18]. Очевидно, що в умовах, коли майже три чверті громадян не довіряють Уряду Ук-

раїни, а 63 % Національному банку України, складно розраховувати на позитивне сприйняття економічних реформ з боку суспільства. Зневіра до державних інститутів та установ екстраполюється і на регуляторів фінансового сектору, діяльність яких сприймається значною частиною громадян надзвичайно критично.

2. Відбулося формування і фіксація своєрідних споживчих пріоритетів на фінансовому ринку, у яких домінують депозитні послуги банків, тоді як інші фінансові послуги та операції майже повністю ігноруються (рис. 3).

На нашу думку, домінування банків в інвестиційних пріоритетах вітчизняних домогосподарств напряму пов'язане із фінансовим світоглядом переважної більшості населення. По-перше, банківські депозити ще з часів СРСР є найбільш зрозумілою для пересічних громадян послугою; по-друге, абсолютна більшість громадян України не мають доступу до інших фінансових послуг або не знайомі з ними; по-третє, переважна

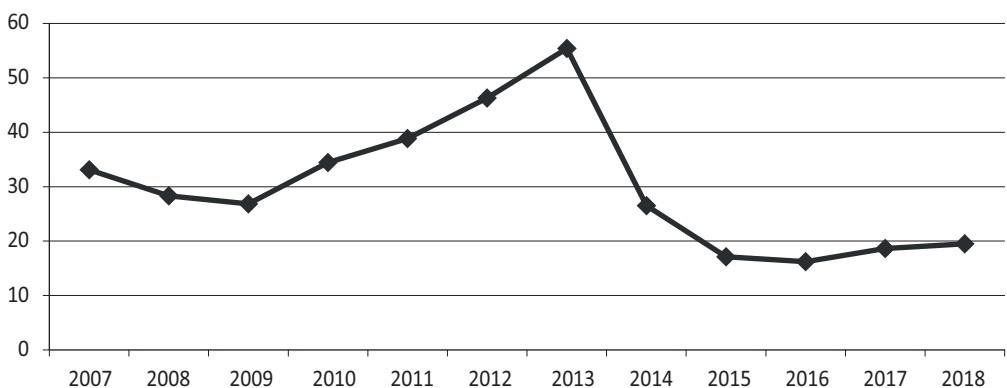


Рис. 3. Депозити домашніх господарств в банках України у 2007–2018 рр., млрд дол. США

Побудовано за: Основні показники діяльності банків України. URL: <https://www.bank.gov.ua/> (дата звернення 01.10.2019).

частина небанківських фінансових інституцій у власних корпоративних стратегіях ігнорують роль індивідуумів як потенційних клієнтів; насамкінець, держава за рахунок використання прямих та опосередкованих інструментів підтримки банківського сектору схилила споживчі пріоритети домогосподарств на користь банківських депозитів.

Для прикладу можна навести ситуацію у сфері недержавного пенсійного забезпечення. Це надзвичайно актуальне та важливе з погляду стратегічного розвитку питання, спричинене суспільними настроями та сприйняттям реформ. Багаторічне зволікання з пенсійною реформою в Україні – прямий наслідок суспільної недовіри до держави, вираження скепсису з боку громадян до її можливостей забезпечити достойний рівень пенсій, побоювання можновладців щодо електоральних втрат внаслідок реформування пенсійної системи. В результаті, в Україні фактично не сформовано ринок послуг недержавних пенсійних фондів,

а внески фізичних осіб є надзвичайно скромними (рис. 4).

3. Корпоративні стратегії вітчизняних фінансових інституцій (в першу чергу, небанківських) орієнтовані на обслуговування юридичних осіб та/або фізичних осіб з надзвичайно високими рівнями доходів. Фактично ми маємо справу з опортунізмом фінансових посередників, коли їх стратегія може бути орієнтована на використання інформаційної асиметрії, фінансової неграмотності індивідуумів тощо. У контексті фінансового світогляду визначальною є роль освітніх факторів, що формують правову культуру споживачів фінансових послуг. Зважаючи на явний опортунізм багатьох фінансових інституцій, зазначений аспект фінансової поведінки є надзвичайно показовим (рис. 5).

Звернення громадян характеризують: по-перше, чіткі уявлення щодо обсягу та змісту своїх прав; по-друге, переконання у їх порушенні іншими учасниками ринку; по-третє, *найголовніше* (виділено авторами) на-

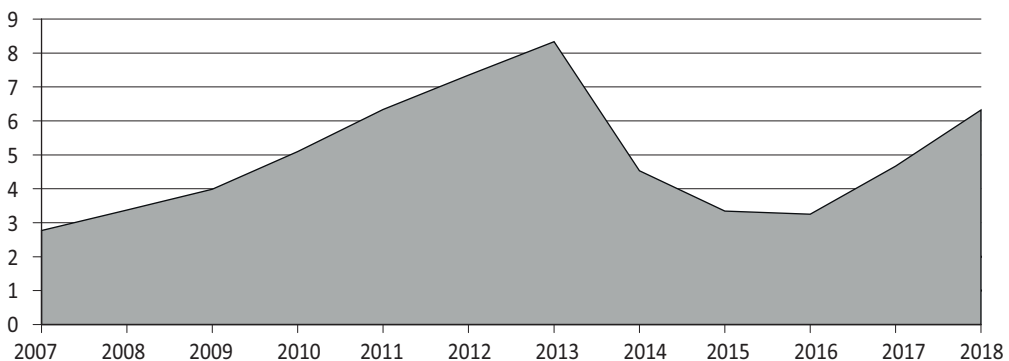


Рис. 4. Пенсійні внески фізичних осіб до недержавних пенсійних фондів в Україні у 2007–2018 рр., млрд дол. США

Побудовано за: Огляд ринків. URL: <https://www.nfp.gov.ua/> (дата звернення 01.10.2019).

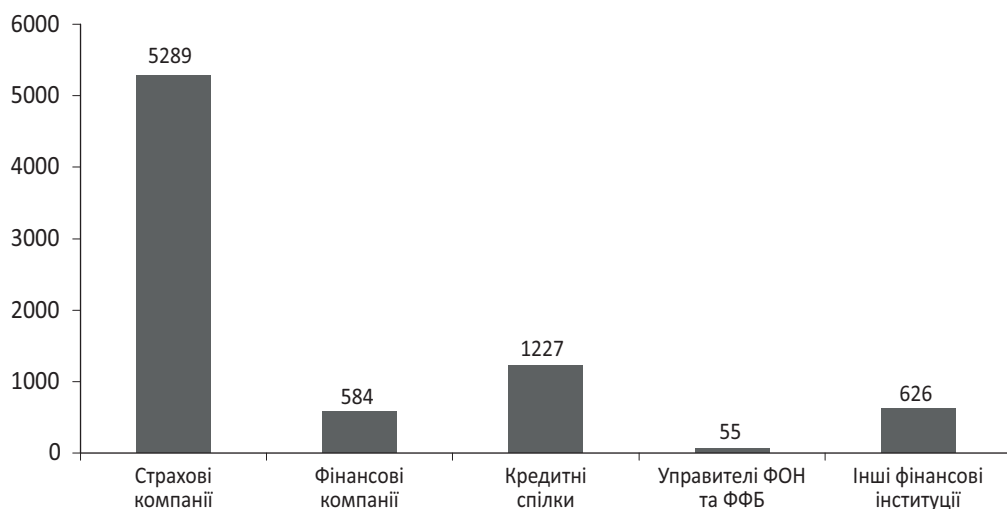


Рис. 5. Структура звернень громадян до Нацкомфінпослуг у 2018 р. за видами фінансових інституцій, од.

Побудовано за: Огляд ринків. URL: <https://www.nfp.gov.ua/> (дата звернення 01.10.2019).

явність знань та компетенцій щодо механізмів їх захисту. Наведені вище характеристики навряд чи характеризують весь комплекс проблем, які акумулюються у фінансовому секторі України, скоріше вони відображають довіру споживачів фінансових послуг до державних органів та ринкових інститутів.

**Висновки.** Проведений аналіз дає змогу зробити кілька важливих висновків:

- незавершеність та фрагментарність реформ фінансової сфери в Україні безпосередньо спричинені ігноруванням ролі та значення фінансового світогляду у житті сучасної людини. Низький рівень фінансової грамотності сприймається державою апіорі, і саме ним намагаються «прикрити» відверті невдачі у справі реформування економіки. Виходячи із доведених залежностей, акцент у діяльності держави має бути зроблений на розвиткові саме фінансового

світогляду, що є первинним поняттям відносно фінансової грамотності;

- фінансова освіта, як один із ключових компонентів, що визначає фінансовий світогляд, має наскрізно «пронизувати» усі без виключення ланки освітньої системи в Україні. Беззаперечно, позитивним є досвід викладання курсу «Фінансова грамотність», проте рівень охоплення шкіл є недостатнім, а якість викладання, особливо у сільській місцевості, значною мірою залежить від ентузіазму вчителів. Очевидною є потреба у поступовому поширенні досвіду викладання курсу «Фінансова грамотність» на усі без виключення заклади загальної середньої освіти України, а певні елементи фінансової освіти – і на заклади дошкільної освіти;

- вимагають перегляду і концептуальні підходи до викладання фінансових дисциплін у вищій школі. Переформатування фінансових відносин на усіх рівнях фактично

виключає використання застарілих прийомів та методик викладання. Швидкість та невідворотність змін на рівні фінансової інфраструктури вимагає адекватної реакції і на рівні фінансової освіти. Падіння популярності фінансових спеціальностей серед українських абітурієнтів не є випадковим – воно відображає і якість освіти, і зростаючу конкуренцію закордонних закладів, і тренди вітчизняного ринку праці. Саме на рівні університетської спільноти необхідно усвідомити нагальність змін та сформувати базові критерії якості фінансової освіти, інакше відтік наукових кадрів та здібної молоді і надалі триватиме;

– надзвичайною складністю в Україні вирізняються проблеми у сфері самоосвіти. Зрозуміло, що за рахунок чіткої ідентифікації вимог до реклами на фінансовому ринку можна упорядкувати діяльність установ, які пропонують фізичним особам різноманітні за своїм наповненням послуги щодо торгівлі валютними та іншими активами. Значно складніше врегулювати діяльність засобів масової інформації та експертів, адже будь-які натяки на таку можливість відразу наштовхнуться на претензії щодо «утисків» свободи слова. На наш погляд, ключову роль у формуванні фінансового сві-

тогляду повинна відіграти держава, особливо важливим є запровадження програм підвищення рівня фінансової освіти впродовж життя. Виходячи із сформованих у колишньому СРСР світоглядних пріоритетів, цільова аудиторія «55+» є найбільш уразливою з погляду впливу фінансового світогляду на ірраціональну фінансову поведінку;

– слід суттєво змінити регуляторні підходи щодо діяльності інституційної фінансової інфраструктури. Зокрема, держава має докласти усіх зусиль для подолання опортунізму в корпоративних фінансових стратегіях вітчизняних фінансових інституцій. На сьогодні значна їх частина з них відверто орієнтована на використання деформацій фінансового світогляду громадян України. Зрозуміло, що такі корпоративні стратегії не можна вважати українським ноу-хау, проте в розвинених економіках сформовані чіткі інституційні механізми, що запобігають та перешкоджають такій поведінці фінансових інституцій, включаючи фінансові санкції з боку держави.

Отже, на сьогодні перед Україною стоять складні завдання у сфері фінансової освіти, вирішення яких призведе до корінної трансформації фінансового світогляду.

### Список використаних джерел

1. Ashraf N., Camerer C., Loewenstein G. Adam Smith, behavioral economist. *Journal of Economic Perspectives*. № 19(3). 2005.
2. DellaVigna, S. Psychology and Economics: evidence from the field. *Journal of Economic Literature*. № 47(2). 2009.
3. Петрушенко В. Філософія. Львів : «Магнолія 2006», 2011. 506 с.
4. Філософія : підручник / Є. М. Причепій та ін. Київ : Академвидав, 2006. 592 с.
5. Гінтерс З. В. Культурологія : слов.-довід. Київ : УБС НБУ, 2008. 407 с.
6. Сокульський А. Л. Культурологія : слов.-довід. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2006. 292 с.



7. Культурологія : енциклопед. слов. / за ред. В. П. Мельника. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 508 с.
8. Фінансова грамотність. Споживачу небанківських фінансових послуг. URL: <https://www.nfp.gov.ua/ua/Finanova-hramotnist.html>.
9. Стратегія фінансової грамотності. URL: <https://bank.gov.ua/news/all/natsionalniy-bank-prezentuvav-bachennya-strategiyi-finansovoyi-gramotnosti> (дата звернення 01.10.2019).
10. Дорошенко Н. О., Романів В. В. Фінансова грамотність населення України. *Ефективна економіка*. URL: [http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/11\\_2018/81.pdf](http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/11_2018/81.pdf) (дата звернення 01.10.2019).
11. Фінансова грамотність : навч. посіб. / за ред. Т. С. Смовженко. 2-ге вид. Київ, 2013. 311 с.
12. Кізима Т., Шаманська О. Фінансова грамотність населення і фінансова поведінка домогосподарств: аспекти взаємовпливу. *Світ фінансів*. 2014. Вип. 1. С. 16–26.
13. Огляд ринків. URL: <https://nfp.gov.ua/ua/Informatsiia-pro-stand-i-rozvytok-kredytnykh-ustanov-Ukrainy.html> (дата звернення 01.10.2019).
14. Єфременко Т. Фінансова поведінка населення України. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2002. № 2. С. 165–175.
15. Ломачинська І. А. Оптимізація фінансової поведінки домогосподарств у трансформаційній економіці України. *Економічний простір*. 2011. № 49. С. 141–149.
16. Экономическая социология / под ред. В. И. Демина. Москва : Изд-во «ИМТ», 1998. 446 с.
17. З 1 вересня школярі вивчатимуть фінансову грамотність за новими підручниками. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/z-1-veresnya-shkolyari-vivchatimut-finansovu-gramotnist-za-novimi-pidruchnikami> (дата звернення 01.10.2019).
18. Рівень довіри до суспільних інститутів та електоральні орієнтації громадян України. URL: <http://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/riven-doviry-do-suspilnykh-instytutiv-ta-elektoralni-oriientsii-gromadian-ukrainy-2> (дата звернення 01.10.2019).

### **Viktor Fedosov**

Dr. Sc. (Economics), Professor, SHEE «Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman», Kyiv, Ukraine, [finance\\_kneu@ukr.net](mailto:finance_kneu@ukr.net)  
 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1092-4218>

### **Bogdan Stetsenko**

Ph. D. (Economics), Associate Professor, SHEE «Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman», Kyiv, Ukraine, [stetbog@ukr.net](mailto:stetbog@ukr.net)  
 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0858-2629>

## **ROLE OF EDUCATIONAL FACTORS IN FINANCIAL PARADIGM FORMATION IN UKRAINE**

**Abstract.** The article discusses the issue of the evolution of the financial paradigm in Ukraine. The definition essence of the financial paradigm and the factors determining them are analyzed, as well as its connection with the concepts of financial literacy, financial behavior, and financial infrastructure. The role of educational drivers for the financial paradigm of the Ukrainian population is determined. The specific features of the evolution of the financial

paradigm at the different levels of education in Ukraine (first of all, higher education) are studied. Key features of the evolution of the paradigm priorities at the scientific level of higher education are established. The correlation between the financial paradigm, financial literacy and saving and investment activity of Ukrainian households has been evaluated. Key components of the corporate strategy of the national financial institutions determined by Ukrainian households' financial paradigm have been identified. Reasons for the interest of many domestic financial institutions in the implementation of opportunistic corporate strategies at the level of interaction with households have been identified. The article substantiates several practical recommendations aimed at overcoming ideological distortions in the financial relations in Ukraine, including at the level of «households – managerial financial infrastructure». The key role of the state in the evolution of the ideology of domestic households and mechanisms for its realization are demonstrated. Emphasis is placed on the necessity to ensure the quality of financial education at higher education levels, as well as to develop measures for improving financial literacy in the lifelong learning process. The positive impact of proposed measures on the development of financial relations in Ukraine in general and financial behavior of households – in particular (primarily, regarding institutional financial infrastructure) has been proved.

**Keywords:** paradigm, financial paradigm, financial literacy, education, higher education, financial infrastructure, managerial financial infrastructure, financial institutions, savings, investments.

## References

1. Ashraf, N., Camerer, C., Loewenstein, G. (2005). *Adam Smith, behavioral economist*. Journal of Economic Perspectives, No.19 (3).
2. DellaVigna, S. (2009). *Psychology and Economics: evidence from the field*. Journal of Economic Literature, No. 47(2).
3. Petrushenko, V. (2011). *Filosofia*. Lviv: «Mahnoliia 2006», 506 [in Ukrainian].
4. Prychepii, Ye. M., (2006). *Philosophy: a textbook*. Kyiv: Akademvydav, 592 [in Ukrainian].
5. Hipters, Z. V. (2008). *Cultural studies: dictionary-guide*. Kyiv: UBS NBU, 407 [in Ukrainian].
6. Sokulskyi, A. L. (2006). *Cultural studies: dictionary-guide*. Zaporizhzhia: HU «ZIDMU», 292 [in Ukrainian].
7. Melnyk, V. P. (Ed.). (2013). *Cultural Studies: Encyclopedic Dictionary*. Lviv: LNU imeni Ivana Franka, 508 [in Ukrainian].
8. Brochure «Financial literacy. For consumer of non-banking financial services». (n. d.). Retrieved from <https://www.nfp.gov.ua/ua/Finansova-hramotnist.html> [in Ukrainian].
9. *Strategy for Financial Literacy*. (n. d.). Retrieved from <https://bank.gov.ua/news/all/natsionalniy-bank-prezentuvav-bachennya-strategiyi-finansovoyi-gramotnosti> [in Ukrainian].
10. Doroshenko, N. O., Romaniv, V. V. (2018). *Financial literacy of the Ukrainian population*. Efektyvna ekonomika. Retrieved from [http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/11\\_2018/81.pdf](http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/11_2018/81.pdf) [in Ukrainian].
11. Smovzhenko, T. S., (2013). *Financial literacy*. 2<sup>nd</sup> ed., Kyiv, 311 [in Ukrainian].
12. Kizyma, T., Shamanska, O. (2014). *Financial literacy and financial behavior of households: aspects of mutual influence*. Svit finansiv. Ed. 1, 16–26 [in Ukrainian].
13. *Market Overview*. (n. d.). Retrieved from <https://nfp.gov.ua/ua/Informatsiia-pro-stan-i-rozvytok-kredytnykh-ustanov-Ukrainy.html> [in Ukrainian].

14. Yefremenko, T. (2002). *Financial behavior of the population of Ukraine*. Sotsiologhiia: teoriia, metody, marketynh. No. 2, 165–175 [in Ukrainian].
15. Lomachynska, I. A. (2011). *Optimization of financial behavior of households in the transformation economy of Ukraine*. Ekonomichnyi prostir, No. 49, 141–149 [in Ukrainian].
16. Demina, V. I. (Ed.). (1998). *Economic sociology*. Moskva: Izd-vo «IMT», 446 [in Russian].
17. *Since September 1st, students will learn financial literacy according to new textbooks*. (n. d.). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/z-1-veresnya-shkolyari-vivchatimut-finansovu-gramotnist-za-novimi-pidruchnikami> [in Ukrainian].
18. *Level of confidence in public institutions and electoral orientations of citizens of Ukraine*. (n. d.). Retrieved from <http://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/riven-doviry-do-suspilnykh-instytutiv-ta-elektoralni-orientatsii-gromadian-ukrainy-2> [in Ukrainian].

**Терещенко Г. М.**

кандидат економічних наук, заступник директора з науково-організаційної роботи  
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, tganna@ukr.net  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9458-2843>

## ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПОБУДОВИ СИСТЕМИ ФІНАНСОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАУКИ

**Анотація.** У статті досліджуються проблеми фінансового забезпечення науки в Україні. Аналізуються теоретичні підходи до побудови системи фінансового забезпечення науки. Виокремлено три основні теоретичні підходи до фінансування науки, кожен з яких передбачає різні організаційно-економічні механізми. Доведено, що кожен із підходів вирізняється складом учасників фінансових відносин, джерелами і формами фінансування наукових досліджень, методикою визначення обсягів фінансування. Показано, що водночас із трансформацією науки в окремі види економічної діяльності предметом наукових досліджень стають їх результати – освітні послуги, наукові проекти, що досліджуються в контексті якості, вартості, джерел фінансування, а також шляхи модернізації установ – університетів та наукових інститутів. Зроблено висновок, що в основу оптимальної моделі фінансування наукових досліджень в Україні варто покласти засади загальної стратегії розвитку освіти, науки та інновацій.

**Ключові слова:** фінансування науки, фінансування фундаментальних та прикладних наукових досліджень, бюджетні витрати, економіка знань.

**Рис. 2. Табл. 2. Літ. 12.**

**JEL classification:** H41, H52, I122, I123, I128.

Становлення науки як структурного елементу економічної системи відбулося лише на початку двадцятого століття. У процесі бурхливого розвитку науково-технічного прогресу суспільство усвідомило виняткове значення науки для економічного розвитку. Науковці відзначають, що в умовах глобалізації посилення науково-інноваційного потенціалу – це шлях до зміцнення суверенітету держави, її конкурентоспроможності у сучасному світі. [1]. Однак, як свідчить вітчизняна практика, сучасна наука переживає не найкращі часи, оскільки відчуває недостатність фі-

нансування. Наслідком цього є міграція українських науковців до країн Європи, Азії та Америки [2]. Наука в Україні, на жаль, найбільше постраждала від дефіциту бюджетних коштів починаючи із 90-х років ХХ ст.

За даними аналітиків середні валові видатки на наукові дослідження та технічні розробки (НДТР) у країнах ОЕСР у 2013 р. становили 2,36 % ВВП, а в країнах ЄС – 1,91 % ВВП. Крім того, в ОЕСР та ЄС надзвичайно мало країн, які інвестують в НДТР менше 1 % ВВП (у 2013 р. – 6 та 3 країни відповідно). Загалом, у середньому країни ЄС та ОЕСР за

© Терещенко Г. М., 2019

останні роки показують тенденцію до збільшення питомої ваги НДТР у ВВП, тоді як Україна відстає дедалі більше [3].

Наприклад, у 2018 р. витрати на виконання наукових досліджень і розробок склали лише 0,47 % ВВП. Обсяги витрат на виконання НДТР за видами робіт наведено на рис. 1.

На рис. 1 відображено стійке збільшення обсягів фінансування науки у грн, втім, якщо враховувати рівень інфляції та девальвацію національної валюти, то у доларовому еквіваленті все ж спостерігається скорочення обсягів такого фінансування (рис. 2).

Депресивний стан вітчизняної науки зумовив необхідність започаткування реформи, зокрема щодо меха-

нізмів фінансування наукових розробок. Також залишаються актуальними пошуки науково обґрунтованих шляхів удосконалення фінансового забезпечення науки в Україні.

Сталий економічний розвиток країни в сучасних умовах світового розвитку може бути забезпечений новітніми науковими дослідженнями і розробками, формуванням людського капіталу на основі підвищення якості вищої освіти, науковим потенціалом й технологічним прогресом загалом. На сьогодні інноваційна модель соціально-економічного розвитку передбачає формування відповідного наукового потенціалу, що зумовлює побудову ефективної системи фінансового забезпечення науки в Україні.

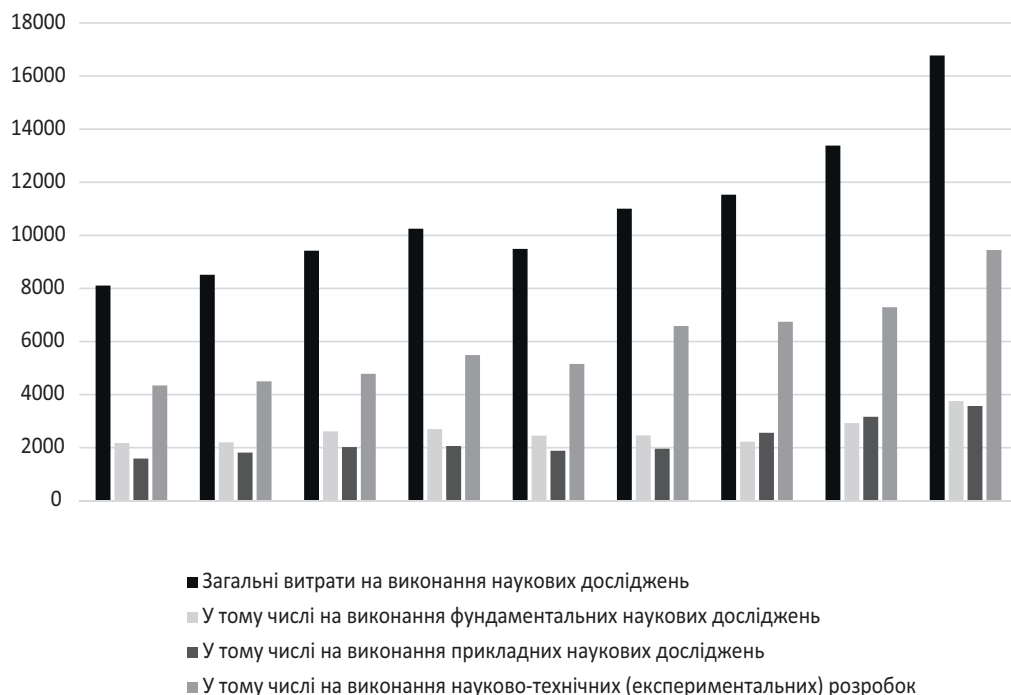


Рис. 1. Витрати на виконання наукових досліджень і розробок за видами робіт, млн грн

Джерело: Державна служба статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>.

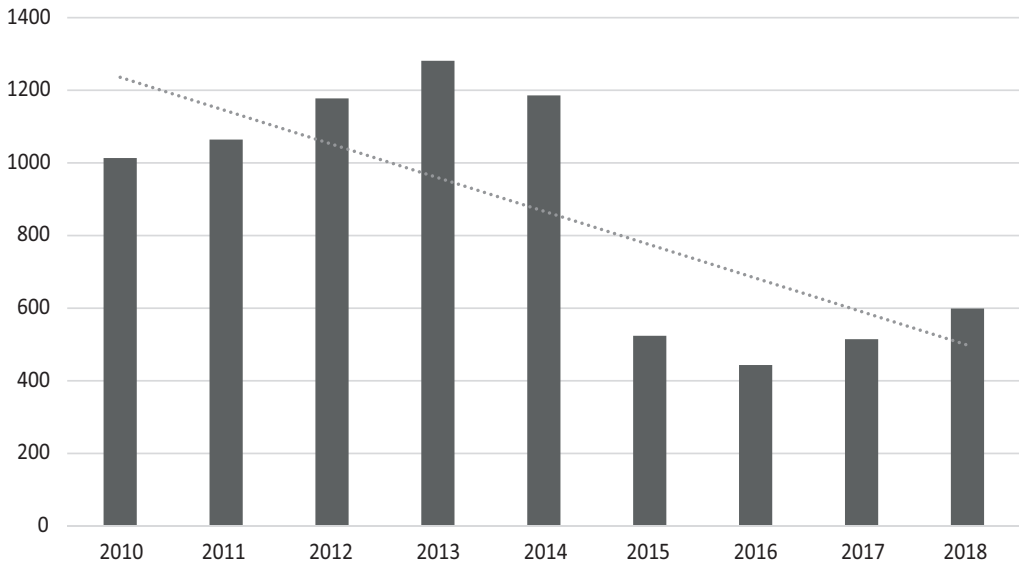


Рис. 2. Витрати на виконання наукових досліджень, млн дол. США

Побудовано за даними Державної служби статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>.

Відтак постає завдання закладення підвалин побудови системи фінансового забезпечення науки для сталого економічного зростання інноваційного типу внаслідок створення наукомістких виробництв, а не тільки на основі функціонування сировинних галузей.

У 2015 р. було прийнято новий Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [4], яким передбачалося практично перезавантаження всієї системи управління та фінансування науки в Україні. З одного боку – це централізація прийняття стратегічних рішень у сфері науки, а з другого – це ширше залучення наукової громадськості до процесу формування політики в цій сфері. Основними змінами стали: впровадження грантового фінансування через Національний фонд досліджень; базове фінансування наукової діяльності закладів вищої освіти (ЗВО) за

результатами їх державної атестації; новий порядок державної атестації наукових установ, за підсумками якої визначатимуться перспективи їх фінансової підтримки; порядок проведення конкурсного відбору наукових, науково-технічних робіт, що плануються до виконання за рахунок коштів державного бюджету [5].

У 2017 році уряд поставив за мету створення нової системи управління та фінансування науки, що передбачає: забезпечення ефективної взаємодії представників наукової громадськості, органів виконавчої влади та реального сектору економіки у формуванні та реалізації єдиної державної політики у сфері наукової і науково-технічної діяльності; збільшення частки грантового фінансування у загальному обсязі державної підтримки наукових досліджень і розробок, що сприятиме підвищенню мотивації наукових працівників



до участі у відкритих конкурсних відборах проєктів, які фінансуватимуться за рахунок грантової підтримки Національного фонду досліджень, та формуватиме реальну альтернативу продовженню молодими ученими своєї наукової кар'єри за кордоном [6].

Дослідженню проблем методологічних підходів до фінансування науки присвячено численні праці провідних світових вчених, серед яких Дж. Б'юкенен, Дж. Стігліц, П. Сэмюэльсон, А. Рубінштейн, Р. Грінберг, А. Фішер, А. Ченцов, Т. Шульц, Р. Херші, Г. Бекер, Ф. Махлуп, П. Друкер, Б. Кларк, Л. Леслі, Г. Холтон, Л. Бренкомб тощо.

Проблеми фінансування науки знайшли своє віддзеркалення у дослідженнях таких українських учених як А. Галаган, В. Геєць, А. Даниленко, З. Зелена, Т. Ілляшенко, І. Колобердянко, Т. Ландіна, І. Мельничук, А. Широков та багато інших.

Втім перебіг та виклики освітньої реформи в Україні особливо актуалізували дослідження теоретико-методологічних підходів до механізму фінансування науки. Власне ці проблеми лежать в основі нашої статті.

Насамперед відзначимо, що питання фінансування освіти і науки, як важливих факторів забезпечення економічного зростання, входять до кола інтересів багатьох економічних шкіл та теорій. Зокрема, теорія економіки знань, як сукупність теоретичних підходів, поглядів та наукових концепцій, обґрунтовує перехід економік розвинутих країн світу до інноваційної моделі розвитку з інтенсивним використанням нових знань та творчої праці переважної більшості зайнятих на ринку праці. Поняття «економіка знань» введено в науко-

вий обіг Ф. Махлупом і П. Друкером у 1960-х роках. У роботі «Виробництво і поширення знань у США» Ф. Махлуп встановив, що в 1958 р. у секторі економіки знань створювалося близько 29 % ВВП США. До цього сектору Ф. Махлуп включив численні види людської діяльності, які об'єднав у п'ять груп: освіта (44,1 %); наукові дослідження та розробки (8,1 %); засоби масової інформації (радіо, телебачення, телефон тощо) (28,1 %); інформаційна техніка (6,5 %); інформаційні послуги (13,2 %) [7].

Свої теоретичні погляди, що стосуються віднесення тих чи інших галузей до сектору економіки знань, Ф. Махлуп засновує на таких положеннях: знання – це дещо відоме когось; виробництво знань – процес, за допомогою якого хтось дізнається щось йому до того невідоме, навіть якщо це вже відомо іншим [7].

П. Друкер, у свою чергу, розглядав економіку знань як тип економіки, в якому інформація і знання відіграють вирішальну роль та є найважливішим економічним ресурсом і кінцевим продуктом [8]. Це означає, що основний зміст господарської діяльності в умовах становлення такої економіки полягає у створенні, поширенні та використанні знань. Головною формою багатства кожної нації в суспільстві знань є інтелектуальний і духовний світ громадян, котрі забезпечують потік інновацій та ефективність інформаційного суспільства, а головною формою власності – інтелектуальна власність.

Нового працівника П. Друкер вважав розробником знань (knowledge worker), а гарантією його зайнятості – постійне навчання. Завданням нової науки в суспільстві знань є все-

бічне сприяння інноваціям – системному та організованому застосуванню знань у виробництві *самих знань*, унаслідок чого вони стають продуктивними [9]. В цьому суспільстві найважливішим економічним ресурсом є нове знання. У своїй концепції П. Друкер висуває теорію підприємництва, що багато в чому збігається з теорією Й. Шумпетера. Він не пов'язує інновації з новими технологіями, що вимагають великих капіталовкладень і тривалого процесу впровадження, на які здатні лише корпорації (теорія Дж. Гелбрейта). Інновація для П. Друкера – це в першу чергу нові форми організації бізнесу, причому як зовнішньої організації (нові ринки, нові застосування товарів тощо), так і внутрішньої організації [9].

Питання фінансування науки досліджувалися американськими вченими, котрі запропонували три основні теоретичні підходи до її вирішення. Ці підходи ґрунтуються на особливому концептуальному баченні ролі науки в процесі розвитку суспільства та передбачає різні організаційно-економічні механізми її фінансового забезпечення, зокрема фундаментальних наукових досліджень. У межах кожного підходу відрізняються склад учасників фінансових відносин; джерела й форми фінансування наукових досліджень; методика визначення обсягів фінансування.

Перший теоретичний підхід, що отримав назву ньютонівського (Newtonian Science), ґрунтується на безумовній значущості фундаментальної науки, яка має розвиватися та фінансуватися без взаємозв'язку з подальшим практичним упровад-

женням її результатів. Так, із точки зору розвитку суспільства в частині отримання нового результату не важливо, чи буде економічний ефект від нових знань. Можливо результати фундаментальних досліджень матимуть суто наукове значення і не принесуть користі для практичної діяльності. Втім, кожне наукове відкриття рано чи пізно сприятиме трансформації суспільно-економічного життя, а також може через десятиліття стати підґрунтям для подальших наукових досліджень та відкриттів [10].

Дослідники Л. Бренскомб, Дж. Холтон, Г. Соннерт зазначають, що необхідність безумовного фінансування фундаментальних досліджень пов'язана з неможливістю заздалегідь передбачити, в якій сфері фундаментальна наука забезпечить у кінцевому підсумку позитивний соціально-економічний ефект, а також розвиток успішних прикладних досліджень і розробок. За такого підходу наука вважається важливою у своєму чистому вигляді як процес (наукова діяльність), що сприяє прирощенню знань. З огляду на це обґрунтовується необхідність фінансування максимальної за обсягом і широтою охоплення кількості фундаментальних досліджень [10].

Другий підхід, названий на честь відомого англійського філософа і державного діяча Ф. Бекона беконівським (Baconian Science), розглядає науку як діяльність, яка сприяє отриманню практично цінних нових знань. Прихильники цього підходу наголошують, що важливим є не фундаментальна наука сама по собі, а той практичний результат, який вона забезпечить. За такого підхо-

ду фінансування фундаментальних досліджень вимагає планування витрат на їхнє проведення, а також визначення можливостей проведення прикладних наукових досліджень і розробок. З позицій цього підходу при вирішенні питань фінансування пріоритетними мають бути ті наукові проекти, які пов'язані з діяльністю суб'єктів господарювання та потенційно можуть забезпечити науково-технічний прогрес та впровадження інновацій. та повинні тільки ті фундаментальні наукові проекти, для яких заздалегідь можна вказати можливі напрямки практичного використання їх результатів [11].

Третій підхід (джефферсонівський – Jeffersonian Science [11], названий на честь американського президента Т. Джефферсона), поєднує перші два підходи. Відповідно до цього підходу для фундаментальної науки неможливо заздалегідь вказати конкретні напрямки практичного використання результатів фундаментальних досліджень, як це пропонує беконівський підхід. Водночас фундаментальні дослідження мають бути спрямовані на вирішення певних соціально-економічних та технологічних проблем, а не тільки суто наукових.

Отже, джефферсонівський підхід розглядає найбільш пріоритетні напрямки фундаментальних наукових досліджень виходячи з потенційно можливої вигоди від цих досліджень для розвитку всього суспільства, а не тільки самої науки. Він є більш глобальним в порівнянні з вузькоспеціалізованим беконівським підходом, а також є більш корисним у порівнянні із ньютонівським підходом. В даний час прикладом успішної реалізації

цього підходу є діяльність Національної академії наук України, яка є одночасно великим науковим центром, що проводить фундаментальні дослідження, які передусім спрямовані на розв'язання практичних завдань економіки.

Переваги та недоліки кожного з підходів до визначення напрямів фінансування науки наведено в табл. 1.

Ньютонівський підхід передбачає чи не єдине джерело фінансування фундаментальних наукових досліджень – бюджетні ресурси. Замовником досліджень виступає держава, а виконавцями – державні установи та університети. Для задоволення потреби в фінансових ресурсах на реалізацію фундаментальних наукових проектів загальний обсяг фінансування має бути досить значним, що можуть собі дозволити тільки розвинуті країни із традиційно значними видатками на науку. Для країн із хронічним бюджетним дефіцитом (таких як Україна) характерним є обмеження фінансування окремих фундаментальних наукових проектів внаслідок нестачі бюджетних асигнувань на їх реалізацію. При цьому відбір пріоритетних фундаментальних наукових проектів також буде ускладнено, що обумовлює недостатню ефективність такого підходу до фінансового забезпечення фундаментальних наукових досліджень, зокрема для України, оскільки на відміну від беконівського, ньютонівський підхід не прив'язаний до необхідності практичного впровадження результатів досліджень, отже, зростає ризик фінансування далеко не найперспективніших проектів.

Фундаментальні наукові дослідження, результати яких не розв'язу-

Таблиця 1

## Переваги та недоліки теоретичних підходів до фінансування науки

Підхід	Зміст	Переваги	Недоліки
<b>Ньютонівський</b>	Визначає доцільність фінансування якомога більше фундаментальних наукових досліджень	Дає змогу охопити та профінансувати велику кількість різних наукових фундаментальних досліджень	Не враховує майбутнього практичного впровадження результатів наукових фундаментальних досліджень. Орієнтоване виключно на бюджетне фінансування та державну підтримку
<b>Беконівський</b>	Визначає доцільним фінансування тільки тих фундаментальних наукових досліджень, результати яких вірогідніше будуть впроваджені у практичну діяльність суб'єктів господарювання	Пов'язує фінансування фундаментальних наукових досліджень з майбутніми прикладними дослідженнями та розробками. Має переваги у процесі розвитку ДПП у науковій сфері	Суттєво обмежує наукові сфери проведення фундаментальних наукових досліджень комерційним характером фінансування
<b>Джефферсонівський</b>	Визначає доцільним фінансування фундаментальних наукових досліджень, які забезпечують вирішення як наукових, так і соціально-економічних, технологічних прикладних проблем	Пов'язує фінансування фундаментальних наукових досліджень із необхідністю досягнення не тільки наукових, але й суспільно значимих практичних результатів	Незначною мірою обмежує фінансування фундаментальних наукових досліджень, які не матимуть практичної цінності

Складено за: Branscomb L., Holton G., Sonnert G. Packard and Sloan Foundations. Science for society: Cutting edge basic research in the service of public objectiveness. A blueprint for intellectually bold and socially beneficial science policy, 2001. URL: <http://www.cspo.org/products/reports/scienceforsociety>; Jefferson Science Fellowship Program. URL: <http://sites.nationalacademies.org/PGA/Jefferson/>.

ють нагальних суспільних проблем, можуть бути законсервовані на довгі роки. Такий підхід до фінансування науки більш характерний для розвинутих країн в рамках розвитку університетської науки.

У контексті беконівського підходу до фінансування фундаментальних наукових досліджень замовником досліджень виступає, як правило, держава, але можуть виступати й підприємницькі структури. Можливий варіант спільного державно-приватного фінансування науково-дослідних проєктів на різних етапах їх реалізації. Зазвичай на етапі фінансового забезпечення фундаменталь-

них досліджень першочергова роль у фінансуванні належить державі. Втім, оскільки цей підхід передбачає об'єднання фундаментальних дослідницьких проєктів з наступними прикладними дослідженнями і розробками, то на етапі фінансування прикладних досліджень фінансові ресурси вкладають і комерційні компанії для того, щоб отримати переважне право на наукові відкриття та нові технології з метою випередження конкурентів.

Виконавцями фундаментальних досліджень в рамках вказаного підходу є не тільки наукові установи, а й університети, промислові лабора-

торії та інші дослідницькі організації, які укладають контракти із замовниками наукових досліджень. Тобто, можна дійти висновку, що контрактна форма фінансування науки (беконівський підхід) є переважною. Контрактне фінансування якісно відрізняється від прямого бюджетного фінансування, тому що більшою мірою орієнтоване на реалізацію конкретного наукового проєкту та отримання відповідного наукового результату. Отже, для того, щоб отримувати необхідний обсяг фінансових ресурсів, наукові установи мають постійно укладати нові контракти на наукові дослідження, що забезпечує їм можливість займатися науковою діяльністю загалом (зокрема фундаментальною наукою). Контрактне фінансування стимулює наукові установи до модернізації застарілого обладнання, залучення найбільш талановитих та відомих вчених, оскільки все це дозволяє виграти конкурс на отримання контракту (гранту тощо). Таким чином контрактне фінансування фактично відображає ринковий механізм відсіву неефективних наукових установ шляхом конкуренції.

Водночас контрактне фінансування може привести до наукового відставання країни у сферах, які є недостатньо перспективними з точки зору замовників. Так було в США в післявоєнні роки, коли найбільш значні контракти уклалися на проведення наукових досліджень військової спрямованості між міністерством оборони, комісією з атомної енергії і НАСА з одного боку і великими науковими установами та університетами – з іншого. В результаті наукові установи та університети спрямували свої дослідницькі

програми відповідно до потреб військово-промислового комплексу, що призвело до відставання американської суспільної науки [12].

У свою чергу, джефферсонівський підхід до фінансування фундаментальної науки дає змогу усунути значні фінансові обмеження, викликані конкретною практичною спрямованістю беконівського підходу. Замовником фундаментальних наукових досліджень найчастіше виступає держава. Однак на відміну від ньютонівського підходу держава в даному випадку має на меті не просто утримання наукових установ, а стимулювання їх до виконання суспільно значущих наукових досліджень. Виконавцями фундаментальних досліджень є як наукові установи, так і окремі вчені, дослідницькі групи, університети. Основною формою бюджетного фінансування наукових установ за такого підходу є субсидії на реалізацію довгострокових наукових програм (досліджень). Наукові дослідження в такому контексті мають певне тематичне спрямування та значимі соціально-економічні результати. В іншому випадку це буде ньютонівський підхід з його особливостями.

Крім фінансування наукових програм держава створює фонди фінансової підтримки конкретних дослідницьких проєктів, що реалізуються окремими вченими і науковими колективами. Визначення найбільш пріоритетних і перспективних проєктів здійснюється в результаті конкурсів, що проводяться органами управління цих фондів. Переможці конкурсів отримують гранти на реалізацію своїх проєктів. Для наукової установи отримання її співробітни-



ком гранту не тільки дає змогу модернізувати наявне обладнання, а й підвищує імідж самої наукової установи.

Загалом джефферсонівський підхід не тільки соціально орієнтує наукові дослідження, але і створює можливості для збільшення фінансування наукової діяльності за рахунок недержавних джерел. Основним методом планування бюджетних витрат на проведення фундаментальних наукових досліджень в рамках джефферсонівського підходу є програмно-цільовий. При цьому всі програми підтримки наукових установ поділяють на три основні групи: науково-дослідні програми, програми надання грантів на реалізацію окремих наукових проєктів, програми з надання соціально значущих послуг (в галузі освіти, охорони здоров'я тощо).

Аналізуючи методичні підходи до фінансування науки у розвинутих країнах, можна зробити висновок про переважання джефферсонівського підходу. Методи фінансування науки та наукових досліджень в провідних країнах світу наведено в табл. 2.

Слід зауважити, що для подальшого удосконалення механізму фінансування науки в Україні доцільно забезпечити оптимізацію державних наукових установ з урахуванням справедливої оцінки їхньої наукової діяльності; збільшення бюджетного фінансування фундаментальних та прикладних наукових досліджень, які забезпечуватимуть інноваційний розвиток національної економіки; здійснення розподілу бюджетних коштів на конкурсних засадах; забезпечення доступності (консультаційна підтримка у складанні та поданні проєктних заявок) державних наукових установ до грантового фінансування з боку зарубіжних донорських структур.

Зазначимо, що для розбудови в Україні оптимальної моделі фінансування наукових досліджень необхідно відштовхуватися від загальної стратегії розвитку науки в державі, а також від того, які наукові результати ми хочемо отримати у підсумку. І незважаючи на концептуальні відмінності в розглянутих теоретичних підходах до побудови фінансового забезпечення науки необхідно від-

*Таблиця 2*

**Методи фінансування науки та наукових досліджень в зарубіжних країнах**

Країна	Метод фінансування	Характеристика методу
Японія	Фінансування з приватного сектору	На частку приватного сектора припадає від 50 до 70 % загального фінансування науки
Німеччина	Фінансування з приватного сектору	Виконує від 60 до 75 % всіх наукових досліджень і розробок, фінансує понад 70% наукових робіт
Франція	Фінансування за рахунок державного бюджету з частковим використанням допомоги філантропів	Фінансування здійснюється із державного бюджету – 87 %, за рахунок допомоги філантропів – 10 %
США	Фінансування за рахунок державного бюджету з використанням допомоги приватного сектору	Доля фінансування науки із державного бюджету коливається в діапазоні від 55 до 75 %

*Джерело: Ландіна Т.В., Мельничук І.І. Проблеми фінансування науки в Україні та шляхи її вирішення. Інноваційна економіка. 2013. № 5. С. 18–20.*



значити, що найбільш оптимальною є така система фінансування, яка враховувала б у комплексі інтереси фундаментальної та прикладної науки, освіти та держави в цілому,

оскільки саме такий системний підхід є основоположним у побудові сучасної економіки знань – економіки інноваційного типу.

---

### Список використаних джерел

1. Про схвалення Стратегії розвитку сфери інноваційної діяльності на період до 2030 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 10.07.2019 р. № 526-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2019-%D1%80/>.
2. Ландіна Т. В., Мельничук І. І. Проблеми фінансування науки в Україні та шляхи її вирішення. *Інноваційна економіка*. 2013. № 5. С. 18–20.
3. Наукові дослідження та технічні розробки в Україні: аналіз тенденцій. URL: <https://cedos.org.ua/uk/articles/naukovi-doslidzhennia-ta-tekhnicni-rozrobky-v-ukraini-analiz-tendentsii>.
4. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 р. № 848-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.
5. Реформа науки. URL: <https://mon.gov.ua/ua/nauka/nauka/reforma-nauki>.
6. Про затвердження середньострокового плану пріоритетних дій Уряду до 2020 року та плану пріоритетних дій Уряду на 2017 рік : розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.04.2017 р. № 275-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249935442>.
7. Махлун Ф. Производство и распространение знаний в США. Москва : Прогресс, 1966.
8. Drucker P. F. The Age of Social Transformation. URL: <http://www.theatlantic.com/past/docs/issues/95dec/chilearn/drucker.htm>.
9. Drucker P. The Future of Industrial Man. New York : The John Day Company, 1942. P. 205.
10. Branscomb L., Holton G., Sonnert G. Packard and Sloan Foundations. Science for society: Cutting edge basic research in the service of public objectiveness. A blueprint for intellectually bold and socially beneficial science policy. 2001. URL: <http://www.cspo.org/products/reports/scienceforsociet.pdf>.
11. Daniels G. H. American science in the age of Jackson. The University of Alabama Press, 1994. 277 p.
12. Громека В. И., Масленников В. И., Федорович В. А., Филипова Л. Д. США: наука и образование. Москва : Наука. 1974. С. 127–175.

**Hanna Tereshchenko**

Ph. D. (Economics), SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, tganna@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9458-2843>**THEORETICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF A SYSTEM OF FINANCIAL SUPPORT FOR SCIENCE**

**Abstract.** *The article studies the problems of financial support for science in Ukraine. Theoretical approaches to the development of the system of financial support for science are analyzed, as well as three main theoretical approaches to the financing of science. Each of these three theoretical approaches is based on a particular conceptual vision of the role of science in the development of society, and each approach defines its own principles for the funding of scientific research. All these considered approaches involve different organizational and economic mechanisms for financial support, including basic scientific research. Within each approach, the composition of participants in financial relationships is different, as well as sources and forms of research funding and the method of determining the volume of financing. It is concluded that in order to develop an optimal model of research funding in Ukraine, it is necessary to start with the general strategy for science development in the country, as well as what scientific results we want to obtain. And despite the conceptual differences in the theoretical approaches to the development of financial support for science, it should be noted that the most optimal is a system of financing, which would take into account the comprehensive interests of fundamental and applied science, education, industry and the state. Such a systematic approach is fundamental in the development of the modern knowledge economy – an economy of innovative type.*

**Keywords:** *financing of science, financing of basic and applied scientific researches, budget expenditures, knowledge economy.*

**References**

1. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2019). *On approval of the Strategy for innovation development for the period up to 2030* (Act No. 526-p, July 10). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2019-%D1%80/> [in Ukrainian].
2. Landina, T. V., Melnychuk, I. I. (2013). *Problems of funding for science in Ukraine and ways of its solving*. Innovatsiina ekonomika, No. 5, 18–20 [in Ukrainian].
3. *Research and development in Ukraine: trend analysis*. (n. d.). Retrieved from <https://cedos.org.ua/uk/articles/naukovi-doslidzhennia-ta-tekhichni-rozrobky-v-ukraini-analiz-tendentsii> [in Ukrainian].
4. Verkhovna Rada of Ukraine. (2015). *On scientific and scientific-technical activity* (Act No. 848-VIII, November 26). Retrieved from <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19> [in Ukrainian].
5. *Reform of education*. (n. d.). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/nauka/nauka/reforma-nauki> [in Ukrainian].
6. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2019). *On approval of the mid-term plan of priority actions of the Government up to 2020 and the plan of priority actions of the Government for 2017* (Act No. 275-p, April 3). Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249935442> [in Ukrainian].
7. Makhlop, F. (1966). *Knowledge production and dissemination in the USA*. Moskva: Prohress [in Russian].

8. Drucker, P. F. (n. d.). *The Age of Social Transformation*. Retrieved from <http://www.theatlantic.com/past/docs/issues/95dec/chilearn/drucker.htm>.
9. Drucker, P. (1942). *The Future of Industrial Man*. New York: The John Day Company, 205.
10. Branscomb, L., Holton, G., Sonnert, G. (2001). Packard and Sloan Foundations. Science for society: Cutting edge basic research in the service of public objectiveness. A blueprint for intellectually bold and socially beneficial science policy. Retrieved from <http://www.cspo.org/products/reports/scienceforsociet.pdf>.
11. Daniels, G. H. (1994). *American science in the age of Jackson*. The University of Alabama Press, 277.
12. Hromeka, V. Y., Maslennykov, V. Y., Fedorovych, V. A., Fylypova, L. D. (1974). *The USA: science and education*. Moskwa: Nauka, 127–175 [in Russian].

**Анісімова О. Ю.**

кандидат економічних наук, науковий співробітник відділу статистики та аналітики фінансування освіти ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, olgaanisimova@ukr.net  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6721-3030>

## ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: МОДЕЛІ ТА МЕХАНІЗМИ

**Анотація.** Статтю присвячено визначенню сутності, основних моделей та механізмів інтернаціоналізації вищої освіти. Проведено аналіз основних етапів розвитку цього процесу, основних форм і моделей його реалізації. Окреслено роль міжнародних об'єднань закладів вищої освіти (ЗВО) у поширенні процесу інтернаціоналізації вищої освіти. Встановлено, що інтернаціоналізація вищої освіти стимулює конкуренцію між ЗВО, внаслідок чого підвищується якість надання освітніх послуг. На сучасному етапі розвитку вищої освіти основною причиною зростання чисельності студентів, які навчаються за кордоном, виступають ринкові процеси, а не державна політика або питання надання допомоги. Зроблено висновок, що міжнародний ринок освітніх послуг перетворюється в сектор економіки, який стрімко розвивається та центральними елементами якого є міжнародний маркетинг освітніх установ і цілеспрямований набір іноземних студентів.

**Ключові слова:** інтернаціоналізація вищої освіти, Болонська декларація, спільний європейський науковий простір, масові відкриті онлайн програми, інтелектуальна міграція.

Літ. 31.

**JEL classification:** : I21, I23, I28.

В епоху глобалізації все більшого поширення набуває тенденція інтернаціоналізації вищої освіти, що стає невід'ємною складовою національних стратегій розвитку систем освіти. Інтернаціоналізація відбувається не лише на загальнонаціональному рівні, але й на рівні окремих ЗВО, які активно долучаються до цього процесу для підвищення свого міжнародного рейтингу. Саме це явище є відносно новим, тож існує декілька підходів до його визначення.

Питанню інтернаціоналізації вищої освіти приділяється достатньо уваги в науковій літературі. Серед науковців, які активно досліджували

цю проблему, можна виділити Дж. Білена, Х. ДеВіта, К. Керра, Ф. Ханарда, Дж. Найта, Дж. Котса, Дж. Гудзика, К. Скотта, Б. Ліска, М. Вілборга тощо.

Метою нашої статті є визначення сутності процесу інтернаціоналізації вищої освіти, аналіз основних моделей та механізмів його реалізації.

В сучасному дискусії існують різні визначення поняття «інтернаціоналізація освіти», що ґрунтуються на Болонській декларації 1999 року і публікаціях ряду авторів, а також виникають внаслідок внесення змін до Генеральної угоди з торгівлі та послуг (GATS), яка поширюється на послуги, що надаються ЗВО.

© Анісімова О. Ю., 2019

Найчастіше наводяться дві протилежні думки. Перша з них (в основному прийнята ЗВО) полягає в тому, що інтернаціоналізація вищої освіти включає широке коло науково-дослідної та освітньої міжнародної діяльності, а також феномен академічної мобільності. Інша думка, яку підтримують прихильники глобалізації вищої освіти, представляє інтернаціоналізацію вищої освіти як міжнародну торгівлю освітніми послугами [1].

Відповідно до Болонської декларації 1999 року необхідною умовою для інтернаціоналізації освіти в країнах Європейського Союзу (ЄС) є таке реформування систем вищої освіти, щоб вони були більш порівнянними. Сьогодні результати цього процесу пов'язані переважно з успішним впровадженням триступеневої освіти (бакалавр, магістр, доктор) і Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS). На додаток до цих основних структурних змін реформа спрямована на надання всебічної підтримки ЗВО в обміні студентами, вченими і педагогами. Зазначені заходи усунуть перешкоди на шляху створення інтегрованого єдиного європейського наукового простору European Research Area (ERA) [2].

Наведені результати є очевидним успіхом Болонського процесу, але багато дискусій роблять наголос на відмінності якості освіти в різних країнах і університетах. В умовах суспільства знань, що базується на таких принципах як знання, глобалізація та сучасні інформаційні і телекомунікаційні технології, необхідно в навчальних планах акцептувати зміни, спадкоємність і обумовленість теоретичних і технічних дисциплін,

а також забезпечити можливість порівняти результати навчання та якість освітніх послуг в різних ЗВО. Оскільки ринок вищої освіти стає інтернаціональним, то він стимулює національні освітні системи у всьому світі, а також і самі університети, до створення сучасних концепцій і систематичного поліпшення якості освіти з метою забезпечення конкурентоспроможності в глобальному світі [3].

Застосування принципів інтернаціоналізації освіти в відповідних документах ЄС розглядається у вузькому контексті якості діяльності освітніх установ і перспектив працевлаштування їх випускників. Таким чином, університети повинні бути набагато активнішими, їм належить постійно підвищувати якість наукових досліджень та освітніх послуг з метою забезпечення конкурентоспроможності випускників. Інтернаціоналізація є ефективним засобом досягнення зазначених цілей [4].

Інтернаціоналізація вищої освіти привертає все більшу увагу в професійних колах і в середовищі громадського суспільства в зв'язку із формуванням глобальних науково-освітніх мереж і транскордонних інтелектуальних просторів. К. Керр виділяв три історичних етапи, що визначили розвиток міжнародних освітніх процесів:

- становлення університетів в середні віки і в епоху Ренесансу на базі «конвергентної моделі» універсальної освіти – без дроблення спеціальностей;
- розвиток університетів держав-націй у дусі «дивергентної моделі» освіти, в основі якої лежить підготовка фахівців в конкретних,

часто вузьких, областях і в якій вища освіта служить економічним і адміністративним інтересам держав-націй, виступає основним джерелом модернізації та формування національної ідентичності;

- період другої половини ХХ століття, який характеризується змішанням обох моделей – «космополітичні університети», що перетворилися, завдяки включенню в глобальний освітній універсум на ефективних агентів держав на світовій сцені в контексті ускладнення і поглиблення міжнародних взаємозв'язків [5].

Ми переживаємо період розквіту саме цієї стадії еволюції вищої школи. Вона готувалася, проте, задовго до краху біполярності. Генезу моделі можна віднести до періоду після Другої світової війни, коли інтернаціоналізація освіти отримала додатковий імпульс до розвитку під впливом суперництва США і СРСР. Взаємодія в цій області визначалася конкуренцією за сфери впливу в третіх країнах, в тому числі на периферії двох систем.

З 1990-х років починається формування сучасного етапу глобальної академічної матриці. Вона стала вибудовуватися відповідно до логіки ринкової економіки, що проявляється в зростаючій комерціалізації науково-освітньої сфери. Виникають «підприємницькі університети», що діють як економічні агенти і в науково-освітній сфері, і у сфері послуг на національному, регіональному або локальному рівнях (як приклад – Манчестерський університет). Поширення цієї моделі було пов'язано з підвищенням попиту на вищу освіту, особливо в Азії, а також з розши-

ренням доступу до неї і, зокрема, до міжнародних програм в різних університетах, в яких навчання ведеться англійською мовою для іноземних громадян. З огляду на зростаючу готовність держав, студентів та їхніх сімей інвестувати в освіту за кордоном, підприємницькі університети включилися в активну конкуренцію за перспективні ринки [6; 7].

Принагідно варто зазначити, що зростання конкуренції в цій сфері призвело до підвищення ролі маркетингу і таких (спрощених і упереджених) інструментів, як міжнародні рейтинги. Показово, що тенденція до комерціалізації спостерігається і в традиційно більш консервативних країнах континентальної Європи. Іншим важливим фактором формування нового глобального простору вищої освіти стає розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Університети використовують їх як для реклами послуг, що надаються, так і для організації дистанційних навчальних програм. Не в останню чергу сплеск активності в сфері міжнародної освіти пов'язаний з поширенням масових відкритих онлайн програм (mass open online courses – MOOC), що дозволяють (поки безкоштовно) пройти курс, розроблений престижними освітніми закладами [8].

Настав той момент історичного розвитку світової системи вищої освіти, коли національна відособленість ЗВО все більше вступає в конфлікт з наслідками і перспективами інтернаціоналізації та глобалізації. Цей фундаментальний конфлікт проявляється в різних питаннях і проблемах: визнання університетських дипломів, спеціалізацій та оцінок,



розвитку міжнародних форм оцінки якості, питаннях міжнародної акредитації. Щоб запропонувати реальні кроки з подолання цього конфлікту, потрібно проаналізувати основні форми і характеристики, проблеми та перспективи інтернаціоналізації вищої освіти [9].

Найвідоміша форма інтернаціоналізації вищої освіти – це мобільність студентів – виїзд певного числа студентів для навчання за кордон. Звичайно, відрядження студентів на навчання в інші країни – явище не нове, і певні регіони стикаються з цим вже давно. Більшість європейських країн уже багато років має постійний приплив студентів зі своїх колишніх колоній. Значна частина молоді з країн Латинської Америки прагнуть отримати диплом в університетах США та Канади. У період «холодної війни» ЗВО Радянського Союзу і Східної Європи залучали студентів з держав зі схожою ідеологією. За останні 40 років темпи зростання потоків студентів, які перетинають національні кордони для здобуття вищої освіти, перевищили темпи поширення самої вищої освіти. За даними ЮНЕСКО рівень міжнародної мобільності студентів зріс за останні 25 років на 300 %. На думку експертів до 2025 року число студентів, які навчаються за кордоном, становитиме 4,9 млн осіб [10].

Мобільність студентів стимулюється різними державними і регіональними програмами. Багато країн укладають двосторонні і багатосторонні угоди в цій галузі. Найбільш відомі європейські програми – «Еразмус» (1987 р.) та «Сократ» (1995 р.). Програма «Еразмус» і пов'язані з нею схеми мобільності, такі як «Комет»,

«Лінгва» тощо, ставили за мету створення європейської моделі вищої освіти. Студентський обмін розглядається як потужний засіб розвитку загальноєвропейського ринку фахівців і кваліфікованих працівників [11].

Крім більш-менш організованих схем студентської мобільності існує і спонтанне переміщення студентів поза рамками будь-яких програм. Ця спонтанна мобільність є результатом цілого ряду факторів, що відбивають діючі на ринку освітніх послуг стратегії «проштовхування» і «витягування». З одного боку ЗВО, прагнучи збільшити пропозицію своїх програм, активно просувають їх на зарубіжних ринках. Вони відкривають свої філії і зарубіжні кампуси в інших країнах, укладають договори про співпрацю з місцевими закладами освіти, використовують дистанційні технології навчання тощо, тобто проштовхують свої освітні послуги і продукти по каналу розподілу, поки вони не досягнуть цільового споживача [12].

З іншого боку, національні відмінності в доступі до освіти, кількісні обмеження в наборі студентів на певні спеціальності змушують студентів з цих країн шукати можливості отримати освіту за кордоном. Важливу роль у залученні студентів на освітні програми Великої Британії, Франції, США відіграють мовні та культурні фактори. Домінування англійської мови, як основної в сучасній науці і в якості найбільш часто вживаної другої мови, зумовило той факт, що поряд з США і Великою Британією в список країн, що приймають найбільшу кількість іноземних студентів, увійшли також Канада і Австралія. Зростання в цілому ряді країн попиту на освітні

програми ЗВО зазначених країн призвело до створення нових каналів розподілу освітніх послуг: почали виникати спеціалізовані агентства і консалтингові компанії, що виступають посередниками і консультантами при вступі до ЗВО [13].

Міжнародна мобільність студентів є не тільки міжконтинентальним, а й регіональним явищем. Процес інтеграції регіональних економік стимулює мобільність студентів, і в цьому відношенні такі міжнародні угоди, як NAFTA, ASEAN або APEC, зіграли велику роль. Спеціально створена програма «Нордплюс» – програма студентського обміну між північними європейськими країнами – ґрунтується на привабливому принципі фінансування: «гроші йдуть за студентом». За цією програмою ЗВО скандинавських країн отримують фінансування в залежності від кількості студентів, які записалися на їх програми. Причому, фінансування виділяється як на студентів з певної країни, так і на громадян країн, об'єднаних таким договором.

Поступово потоки іноземних студентів, які перетинають національні кордони для здобуття вищої освіти, стали сприйматися країнами-реципієнтами скоріше як торгівля ніж допомога, оскільки в багатьох випадках іноземні студенти повністю оплачують своє навчання. У багатьох освітніх установах, що приймають іноземних студентів, особливо в англійських країнах, дохід, отриманий за рахунок повної оплати навчання іноземними студентами, є істотним додатком до бюджету ЗВО, який щорічно скорочується. Без такого додаткового доходу багато ЗВО просто не могли б існувати [14].

Отже, причиною зростання чисельності студентів, які навчаються за кордоном, на сучасному етапі розвитку вищої освіти все більше є ринкові процеси, а не державна політика або питання надання допомоги. Міжнародний ринок освітніх послуг перетворюється в сектор економіки, що стрімко розвивається, центральними елементами якого є міжнародний маркетинг освітніх установ і цілеспрямований набір іноземних студентів. Приклад Австралії показує, що політика активного маркетингу програм ЗВО і безпосереднього пошуку та набору іноземних студентів виявилася продуктивною, принаймні, з економічної точки зору.

Хоча мобільність викладацького складу не так добре досліджена, як сфера мобільності студентів, її можна вважати другою за важливістю формою інтернаціоналізації вищої освіти. Традиційно міжнародна мобільність професорсько-викладацького персоналу включає дослідження і наукову роботу, але в ряді регіонів і в певних галузях освіти, таких як менеджмент і ділове адміністрування, існують спеціальні схеми регіонального і міжнародного тренінгу для молодих дослідників і викладачів.

Як і у випадку з мобільністю студентів, тут існують сильні географічні відмінності в потоках. На одному полюсі в цьому процесі стоять країни з високим рівнем наукової імміграції в результаті цілеспрямованого залучення наукового персоналу для подальшої розбудови системи вищої освіти (наприклад, як це було в Гонконзі), а на іншому – країни з низьким рівнем інтернаціоналізації професорсько-викладацького складу. До останніх відносяться, в основному,

країни з високим рівнем національної однорідності, що використовують тільки рідну мову в навчанні [15].

США і Велика Британія є найбільшими експортерами наукових ресурсів, але в той же час кафедри їх університетів дуже привабливі для зарубіжних фахівців. В цьому можна перекоонатися, якщо звернути увагу на склад висококваліфікованих наукових кадрів, серед яких чимало представників зарубіжних країн.

У сучасному світі міждержавна трудова міграція стає все більш диференційованою за професійними, кваліфікаційними, освітніми ознаками, а інтелектуальна трудова міграція виділяється в якості окремого виду міграції. Інтелектуальна міграція – це міграція наукових і викладацьких кадрів високої кваліфікації, реально або потенційно зайнятих науковими дослідженнями і розробками, а також обслуговуванням цієї галузі. Як і будь-яка трудова міграція зовнішня інтелектуальна міграція може бути тимчасовою і постійною. Тимчасова являє собою одну із форм міжнародної наукової співпраці, постійна – рівнозначна еміграції і отримала назву «brain drain» – «видтік мізків». У найширшому сенсі, це виїзд з країни будь-яких фахівців, які займаються кваліфікованою інтелектуальною або творчою працею, а також потенційних фахівців – студентів, аспірантів і стажистів. Існують дві концепції інтелектуальної міграції:

1. Концепція обміну знаннями та досвідом (brain exchange) обґрунтовує міграцію людей в пошуках нового місця прикладання праці з урахуванням кваліфікації та професії. І «приплив умів» (brain gain), і «відтік умів»

(brain drain) характерні для всіх економік і припускають двосторонній обмін інформацією про становище в країні-експортері і країні-імпортері. Це відомості про ринки праці, фінанси, товарні ринки, умови життя.

2. Концепція «розтрати умів» (brain waste) розглядає інтелектуальну еміграцію як чисту втрату для сукупної робочої сили країни-експортера. Вважається, що відтік кваліфікованих кадрів загрожує соціально-економічному розвитку країни та призводить до зниження рівня життя населення. До специфічних причин виникнення інтелектуальної міграції можна віднести прагнення отримати додатковий досвід, а також можливість займатися роботою, що не доступна на батьківщині. Інтеграція систем вищої освіти є при цьому стимулюючим фактором.

Часто процеси студентської та викладацької мобільності бувають настільки взаємопов'язані, що розділити їх дуже важко. Прикладом можуть служити програми мобільності аспірантів і докторантів. Багато аспірантських програм європейських і американських ЗВО (doctoral programs, ступінь Ph.D.) включають компоненти навчання (так званий taught component), досліджень і викладання на бакалаврському рівні [16].

Європейські ЗВО об'єднуються для заохочення мобільності аспірантів. Так, була створена мережа шкіл бізнесу, що пропонує докторські програми (European Doctoral Education Network – EDEN). Ця система функціонує в рамках Європейського Інституту досліджень в галузі менеджменту (European Institute of Advanced Studies in Management), створеного в 1972 р. у формі співдружності провід-

них дослідників в цій галузі (включаючи такі напрями: облік, фінанси, управління персоналом, економіка, інформаційні системи в бізнесі, міжнародний бізнес, маркетинг, управління операціями, стратегічний менеджмент тощо). За щорічний внесок в 4000 євро ЗВО, що вступає до цієї організації, отримує доступ до мережі, яка об'єднує понад 20000 професорів і дослідників; можливість участі у всіх семінарах і конференціях; допомогу у встановленні академічних та дослідницьких контактів в Європі; доступ аспірантам до мережі спеціальних аспірантських програм і семінарів; допомогу та консультації в управлінні проектами, фінансованими ЄС [17].

Програми студентської та викладацької мобільності розвивалися з метою стимулювання інтернаціоналізації навчальних планів, тобто впровадження змін в навчальні плани співпрацюючих ЗВО і факультетів. Оскільки навіть в об'єднаній Європі існує величезна різноманітність національних систем вищої освіти, прагнення інтернаціоналізувати навчальні плани і привнести в них спільні європейські елементи могло бути реалізовано тільки через проекти мобільності [18].

Внесення змін до програми ЗВО завжди зустрічали опір в академічному середовищі. Вудро Вільсон, будучи президентом Принстонського університету, сказав, що «легше перенести кладовища, ніж змінити навчальні програми» [19, р. 474].

Це висловлювання афористично показує основне протиріччя в розвитку вищої освіти на сучасному етапі. З одного боку, усвідомлюючи необхідність відповідати складному

процесу безперервного і стрімкого оновлення знань, ЗВО прагнуть удосконалювати свої освітні програми, пропонувати наймодерніші галузі знання. З іншого – в освіті, як і раніше, високо цінуються традиції, і незмінність деяких атрибутів вищої освіти є певним сигналом високої якості пропонованих програм. Не дарма багато ЗВО прагнуть простежити свою історію, пов'язуючи своє виникнення з найдавнішими освітніми закладами. Тривалість перебування провайдера послуг на ринку, його престиж і ім'я завжди були основою довіри до якості пропонованих їм послуг. У сфері освітніх послуг такі критерії якості мають ще більшу вартість [20].

У цьому питанні небезпечні обидві крайності: ЗВО не може на догоду збереження традицій відмовитися від розвитку, запровадження нових програм, нових технологій навчання. Для закладу освіти дуже важливо постійно бути в курсі подій на ринку змін, але й не варто ЗВО сліпо слідувати тільки запитам ринку.

Дієвим стимулом інтернаціоналізації програм навчання є зростаючий вплив міжнародних професійних об'єднань. Швидке зростання міжнародної торгівлі професійними послугами спонукало представників багатьох професій організувати свою діяльність на міжнародному рівні. Ці професійні об'єднання серйозно взяли за вирішення таких питань, як гарантія якості, мінімальні стандартні вимоги, критерії професіоналізму, акредитація тощо.

Архітектори, психологи, бухгалтери та багато інших намагаються розробити міжнародні стандарти, що могли б привести до більшої узгодженості навчальних планів і критеріїв

якості. Часто подібні професійні стандарти реалізуються міжнародними організаціями. Наприклад, ЄС розглядає питання про стандартні мінімальні вимоги до освіти в зв'язку з мобільністю робочої сили. Угоди про вільну торгівлю, наприклад, NAFTA і ASEAN, містять положення про взаємне визнання процедур ліцензування і сертифікації професійних послуг. У зв'язку з цим, багато ЗВО переглядають свої навчальні плани відповідно до подібних директив [21].

Питання уніфікації вимог до освітніх програм знайшли своє відображення в Болонському процесі, результатом якого став перехід на дворівневу систему вищої освіти. Багато критиків Болонської декларації звинувачували її розробників в «американізації» європейської вищої освіти, забуваючи, що дипломи *Bakkalaureus* і *Magister* існували практично у всіх європейських університетах аж до XIX ст.

Програми з міжнародної тематики або з вагомою міжнародною компонентою набули в останні роки велику популярність у багатьох європейських країнах. Це відбувається не тільки в традиційно відкритій ідеям міжнародного співробітництва Голландії, але й у Франції і Німеччині, країнах, які відомі дуже обережним ставленням до міжнародних нововведень у своїй освіті. Проте і у Франції, і в Німеччині росте число програм, в яких викладання ведеться англійською мовою [22; 23].

Слід зазначити, що при всій підтримці програм мобільності регіональними організаціями, при всій прихильності до них ЗВО, основною метою інтернаціоналізації є не відрядження за кордон усіх студентів,

а доступність результатів інтернаціоналізації саме вдома. Не дарма одна зі спеціальних груп Європейської Асоціації міжнародної освіти (EAIE) так і називається «інтернаціоналізація вдома» (Internationalisation at Home – IAH). Саме ця форма інтернаціоналізації робить результати міжнародного співробітництва доступними всім студентам без винятку.

Щораз більше ЗВО, розташованих у відомих академічних центрах, не задоволені кількістю студентів, які приїжджають до них на навчання. Вище вже йшлося про економічну привабливість прийому іноземних студентів, які приносять ЗВО додатковий дохід. Крім того, деякі ЗВО вже відчули певні труднощі, коли потік студентів з однієї країни або регіону стає таким, що його доводиться обмежувати, щоб не перетворити міжнародну програму в національну. Іншою проблемою стала епідемія атипової пневмонії в Китаї, що загрожувала залишити аудиторії деяких ЗВО практично порожніми [24].

ЗВО намагаються поєднати набір іноземних студентів з розширенням пропозиції своїх освітніх послуг на перспективних ринках, організовуючи закордонні відділення і філії, що повністю підзвітні основному закладу освіти. Ця тенденція показує зрушення в процесі інтернаціоналізації від попиту до пропозиції. Якщо країна, в якій розташована філія, юридично визнає іноземний диплом, то студенти можуть навчатися за програмою іноземного ЗВО від початку і до самого випуску [25].

У деяких випадках ці філії розглядаються місцевими закладами як втручання в систему вищої освіти і національну політику, тому що вони



пропонують програми, розроблені іноземною мовою на матеріалах іншого ринку і розраховані, в основному, на забезпечених студентів. Подібна форма інтернаціоналізації навчальних планів особливо характерна для країн, що розвиваються. Наприклад, голландський інститут готельного менеджменту з Леувардена створив цілу мережу своїх програм під назвою «глобальний кампус». Практично без змін програми цього ЗВО пропонуються в Катарі, Індонезії, Арубі та інших країнах [26; 27].

Багато закладів освіти укладають угоди про співпрацю, що стосуються різних аспектів викладання і навчання. Дуже часто ці угоди пов'язані з обміном студентами та/або викладачами. У деяких випадках ці зв'язки переростають в консорціуми та мережі вищої освіти. Як правило, подібні об'єднання освітніх закладів мають досить обмежені права. Їх розглядають швидше як добровільні об'єднання ЗВО для реалізації конкретних освітніх проєктів. Але проведена учасниками консорціумів і мереж ЗВО робота по узгодженню вимог і освітніх стандартів безсумнівно сприяє просуванню ідеї інтернаціоналізації вищої освіти. У таких програмах питання контролю якості вирішується ЗВО, який пропонує свою програму за кордоном. Оскільки здійснити цей контроль на практиці не так вже й легко, існують спеціальні системи акредитації таких програм як національними, так і міжнародними організаціями.

Більш глибока взаємодія між закладами освіти передбачається при укладанні ними різних угод про запровадження узгоджених освітніх

програм. «Глобальний альянс транснаціональної освіти» (GATE) – міжнародне об'єднання, що включає бізнес-організації, ЗВО та урядові структури, що займаються питаннями забезпечення якості, акредитації та сертифікації програм, пропонованих за межами своєї країни. Ця організація передбачає кілька варіантів угод між ЗВО:

- франчайзинг – за договором франшизи зарубіжний ЗВО видає місцевому освітньому закладу дозвіл використовувати свої освітні програми і видавати свої дипломи на взаємно узгоджених умовах;

- програми-близнюки – такі договори між ЗВО різних країн укладають для пропозиції спільних програм навчання. Студенти опановують аналогічні курси, навчаються за однаковими підручниками і здають однакові іспити, при цьому викладачами є, зазвичай, місцеві педагоги;

- взаємне визнання програм – на відміну від попереднього договору, ЗВО, що співпрацюють, не розробляють спільних програм. Студенти зараховуються на програми ЗВО іншої країни і всі отримувані ними оцінки визнаються дійсними в їх рідному закладі. Або студенти можуть навчатися в місцевому інституті на одному етапі, отримуючи оцінки, що визнаються освітньою установою іншої країни, щоб потім пройти в цьому ЗВО програми наступного етапу навчання [28].

Цікавим прикладом такого визнання є система подвійного диплома серед європейських ЗВО, що пропонують бакалаврські програми по міжнародному бізнесу та ділового адмініструванню. Заснована ця система на двосторонніх договорах



про співпрацю, але оскільки багато хто з її учасників пов'язані такими договорами між собою, вона перетворилася в цілу партнерську мережу. Зіставивши свої програми і навчальні плани, ЗВО домовилися видавати дипломи студентам з ЗВО-партнера, якщо ті навчалися у них протягом року і виконали ряд обумовлених вимог. Плату за навчання студенти вносять тільки в свій ЗВО, що дозволяє їм економити не тільки час, а й кошти. Після закінчення ЗВО студенти додатково до диплому можуть отримати ще й повноцінний диплом ЗВО-партнера. Ця система включає ЗВО Франції, Німеччини, Нідерландів, Великої Британії, Іспанії та Росії. У програмах цього типу питання контролю якості спільно вирішується ЗВО-партнерами [29].

Важливою політичною проблемою в рамках Болонського процесу є питання спільних програм. На зустрічі в Празі в 2001 р. міністри освіти європейських країн закликали ЗВО «прискорити розробку модулів, курсів і навчальних матеріалів спільно з партнерами з різних країн, ставлячи своєю кінцевою метою видачу взаємно визнаних спільних дипломів» [30]. Такі програми відповідають основним завданням Болонського процесу, оскільки передбачають міжнародний контроль якості, взаємне визнання документів про вищу освіту, конвергенцію і більшу прозорість національних систем вищої освіти, розширення можливостей працевлаштування для випускників не тільки в своїй країні, але й у рамках об'єднаної Європи. Крім цього, вони збільшують привабливість європейських освітніх програм

та їх конкурентоспроможність на міжнародному ринку [31].

Отже, інтернаціоналізація вищої освіти створює нові можливості і сприяє підвищенню доступності та її якості, впровадженню інноваційних методів роботи, зміцненню міжнародного співробітництва.

Інтернаціоналізація має різні форми реалізації. Фізичне переміщення студентів і викладачів залишається найбільш поширеним. Проте, нові технології і розробки в галузі економічного і правового поля уможливають нові форми інтернаціоналізації. У низці університетів, що пропонують на комерційній основі дистанційне опанування курсів, перевага віддається більш простим технічним і програмним рішенням.

Нові організаційні форми збагачують інтернаціоналізацію вищої освіти. Так, програми дистанційного навчання означають, що фізична мобільність не є обов'язковою. Втім поєднання онлайнної і безпосередньої форм навчання дає найкращі результати, тому слід знайти відповідні комбінації, що найбільше задовольняють потреби інтернаціоналізації.

Сучасні студенти ставляться до інтернаціоналізації інакше, ніж попередні покоління, тому що інтернаціоналізація стає частиною їх повсякденного життя. Вони критично оцінюють період навчання за кордоном, чітко аналізують переваги фізичної мобільності в порівнянні з іншими формами інтернаціоналізації та обирають найбільш оптимальні.

## Список використаних джерел

1. Beelen J. The long wait: Researching the implementation of internationalization at home. *Internationalisation revisited: New dimensions in the internationalization of higher education* / J. Beelen, H. de Wit [Eds.]. Amsterdam: CAREM, 2012. P. 9–20.
2. De Wit H. Misconceptions about internationalisation. *University World News*. 2011. Issue 166.
3. De Wit H. Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. Netherlands : NVAO, 2010. 24 p.
4. De Wit H., Hunter F., Howard L. and Egron-Polak E. Internationalisation of higher education. Brussels : European Parliament, 2015. URL: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL\\_STU\(2015\)540370\\_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf).
5. Kerr C. Higher education cannot escape history: issues for the twenty first century. Suny Series Frontiers in Education, State University of New York Press, Albany, 1994.
6. Henard F., Diamond L., Roseveare D. Approaches to Internationalisation and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice. A Guide for Higher Education Institutions. OECD, 2012. 51 p. URL: <https://www.oecd.org/edu/imhe/Approaches%20to%20internationalisation%20-%20final%20-%20web.pdf>.
7. Knight J. Higher Education in the Trade Context of GATS. *Internationalisation in Higher Education: European responses to the global perspective* / Eds.: B. M. Kehm; H. De Wit; European Association for International Education [EAIE]; European Higher Education Society [EAIR]. Amsterdam: Drukkerij Raddaier, 2005. P. 54–95.
8. Ilieva R., Beck K., Waterstone B. Towards sustainable internationalisation of higher education. *Higher Education*. 2014. 68(6). P. 875–889.
9. De Wit H. Globalisation and internationalisation of higher education. *Internationalisation of universities in the network society*. 2011. 8(2). P. 241–247.
10. Education at a glance 2014. URL: <http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>.
11. Funding of Education in Europe 2000–2012: The Impact of the Economic Crisis. Eurydice Report. Luxembourg : Publications Office of the European Union. European Commission/EACEA/Eurydice, 2013.
12. Hudzik J. K., McCarthy J. S. Leading Comprehensive Internationalization: Strategy and Tactics for Action. Washington DC : NAFSA, 2012. 32 p.
13. Cots J. M., Llorca E., Garrett, P. Language policies and practices in the internationalisation of higher education on the European margins: an introduction. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2014. 35(4). P. 311–317.
14. Internationalisation at Home: A Position Paper / P. Crowther, M. Joris [Eds.]. Amsterdam : European Association for International Education, 2000. 42 p.
15. Internationalization of Higher Education: Study [Electronic resource] / responsible administrator M. J. Prutsch, Policy Department B: Structural and Cohesion Policies European Parliament. EU, 2015. 319 p.
16. Internationalizing the Higher Education Curriculum: An Emerging Model for Transforming Faculty Perspectives / S. Schuerholz-Lehr, C. Caws [Eds.]. *The Canadian Journal of Higher Education*. 2007. Vol. 37, № 1. P. 67–94.
17. Knight J. Five Truths about Internationalization. *International higher education*. 2012. № 69. P. 4–5.
18. Developing Joint Masters Programmes for Europe (March 2002 – January 2004). Results of the EUA Joint Masters Project, European University Association. 44 p. URL: <http://www.eua.be/eua/en/publications.jsp>.

19. Larkin M. Long road ahead to change veterinary education. *Journal of the American Veterinary Medical Association*. 2010. Vol. 237 (5). P. 474–478.
20. Knight J. Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalisation. Rotterdam : Sense Publishers, 2008. 241 p.
21. Scott P. Internationalisation and inclusion – Principles in conflict? *University World News*. 2012. Issue 224. URL: [www.coursera.org](http://www.coursera.org).
22. Knight J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*. 2004. Vol. 8(1). P. 5–31.
23. Knight J. Internationalization: Elements and checkpoints. Ottawa, Canada : Canadian Bureau for International Education, 1994. 14 p.
24. Mihut G., Altbach P. G., de Wit H. Understanding Higher Education Internationalization: Insights from Key Global Publications. Springer, 2017.
25. Scott K. The global dimension: internationalising higher education. *Internationalisation in Higher Education: European responses to the global perspective* / Eds.: B. M. Kehm; H. De Wit; European Association for International Education [EAIE]; European Higher Education Society [EAIR]. Amsterdam : Drukkerij Raddaai, 2005. P. 8–22.
26. Leask B. Internationalisation of the curriculum in action: A guide. Australian Government Office for Teaching and Learning, University of South Australia, 2012. 6 p.
27. Leask B. Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education*. 2009. № 13 (2). P. 205–221.
28. Wihlborg M., Robson S. Internationalisation of higher education: drivers, rationales, priorities, values and impacts. *European Journal of Higher Education*. 2017. P. 1–11.
29. Zha Qiang. Internationalization of higher education: towards a conceptual framework. *Policy Future in Education*. 2003. 1 (2). P. 248–270.
30. Towards The European Higher Education Area. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2001\\_Prague/44/2/2001\\_Prague\\_Communique\\_English\\_553442.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2001_Prague/44/2/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf).
31. Zaharia S. E., Gibert E. The entrepreneurial university in the knowledge society. *Higher Education in Europe*. 2005. 30 (1). P. 31–40.

**Olga Anisimova**

Ph. D. (Economics), SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, [olgaanisimova@ukr.net](mailto:olgaanisimova@ukr.net)  
 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6721-3030>

## INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION: MODELS AND FRAMEWORK

**Abstract.** The article examines the definition, key models and framework of the internationalization of higher education. The analysis of the main stages in the development of the internationalization process, the main forms and models of its implementation is carried out. The main forms of implementation of the internationalization of higher education are determined. The role of the international associations of HEIs in expanding the process of the internationalization of higher education is defined. Internationalization of higher education has been found to intensify the competition between HEIs, leading to improved quality of educational services. It has been identified that the reason for the increase in the number of students studying abroad is increasingly due to market processes rather than

government policy or assistance. Internationalization of higher education creates new opportunities and contributes to the availability and quality of higher education, the introduction of innovative methods of work in higher education systems, and the enhancement of international cooperation. Internationalization comes in many forms. The physical movement of students and teachers remains the most common. However, new technologies and developments create new possibilities for internationalization. In a number of universities offering commercially available distance learning, preference is given to simpler technical and software solutions. However, the combination of online and direct learning gives the best results, so there should be the right combinations that best meet the needs of internationalization. Today's students treat internationalization differently than previous generations because internationalization is becoming part of their daily lives. They critically evaluate the period of study abroad. Modern students clearly analyze the advantages of staying abroad compared to other forms of internationalization and choose the most attractive and appropriate ones for their purposes.

**Keywords:** internationalization of higher education, Bologna declaration, European Research Area, mass open online courses, intellectual migration.

## References

1. Beelen, J., De Wit, H. (Eds.). (2012). *The long wait: Researching the implementation of internationalization at home*. Internationalisation revisited: New dimensions in the internationalization of higher education. Amsterdam: CAREM, 9–20.
2. De Wit, H. (2011). *Misconceptions about internationalisation*. University World News, No. 166.
3. De Wit, H. (2010). *Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues*. Netherlands: NVAO, 24.
4. De Wit, H., Hunter, F., Howard, L., Eggen-Polak, E. (2015). *Internationalisation of higher education*. Brussels: European Parliament. Retrieved from [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL\\_STU\(2015\)540370\\_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf).
5. Kerr, C. (1994). *Higher education cannot escape history: issues for the twenty first century*. Suny Series Frontiers in Education, State University of New York Press, Albany.
6. Henard, F., Diamond, L., Roseveare, D. (2012). *Approaches to Internationalisation and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice. A Guide for Higher Education Institutions*. OECD, 51. Retrieved from <https://www.oecd.org/edu/imhe/Approaches%20to%20internationalisation%20-%20final%20-%20web.pdf>.
7. Knight, J., Kehm, M., De Wit, H. (Eds.) (2005). *Higher Education in the Trade Context of GATS*. Internationalisation in Higher Education: European responses to the global perspective; European Association for International Education; European Higher Education Society. Amsterdam: Drukkerij Raddaier, 54–95.
8. Ilieva, R., Beck, K., Waterstone, B. (2014). *Towards sustainable internationalisation of higher education*. Higher Education, No. 68(6), 875–889.
9. De Wit, H. (2011). *Globalisation and internationalisation of higher education*. Internationalisation of universities in the network society. No. 8(2), 241–247.
10. Education at a glance (2014). Retrieved from <http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>.
11. Funding of Education in Europe 2000–2012: The Impact of the Economic Crisis. (2013). Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. European Commission/EACEA/Eurydice.

12. Hudzik, J. K., McCarthy, J. S. (2012). *Leading Comprehensive Internationalization: Strategy and Tactics for Action*. Washington DC: NAFSA, 32.
13. Cots, J. M., Llurda, E., Garrett, P. (2014). *Language policies and practices in the internationalisation of higher education on the European margins: an introduction*. Journal of Multilingual and Multicultural Development, No. 35(4), 311–317.
14. Crowther, P., Joris, M. (Eds.). (2000). *Internationalisation at Home: A Position Paper*. Amsterdam: European Association for International Education, 42.
15. Prutsch, M. J. (2015). *Internationalization of Higher Education: Study*. Policy Department B: Structural and Cohesion Policies European Parliament. EU, 319.
16. Schuerholz-Lehr, S., Caws, C. (Eds.). (2007). *Internationalizing the Higher Education Curriculum: An Emerging Model for Transforming Faculty Perspectives*. The Canadian Journal of Higher Education, Vol. 37, No. 1, 67–94.
17. Knight, J. (2012). *Five Truths about Internationalization*. International higher education, No. 69, 4–5.
18. Developing Joint Masters Programmes for Europe (March 2002 – January 2004). (n. d.). Results of the EUA Joint Masters Project, European University Association, 44. Retrieved from <http://www.eua.be/eua/en/publications.jsp>.
19. Larkin, M. (2010). *Long road ahead to change veterinary education*. Journal of the American Veterinary Medical Association, Vol. 237 (5), 474–478.
20. Knight, J. (2008). *Higher Education in Turmoil*. The Changing World of Internationalisation. Rotterdam: Sense Publishers, 241.
21. Scott, P. (2012). *Internationalisation and inclusion – Principles in conflict?* University World News, No. 224. Retrieved from [www.coursera.org](http://www.coursera.org).
22. Knight, J. (2004). *Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales*. Journal of Studies in International Education, Vol. 8(1), 5–31.
23. Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and checkpoints*. Ottawa, Canada: Canadian Bureau for International Education, 14.
24. Mihut, G., Altbach, P. G., de Wit, H. (2017). *Understanding Higher Education Internationalization: Insights from Key Global Publications*. Springer.
25. Scott, K., Kehm, B. M., De Wit, H. (Eds.). (2005). *The global dimension: internationalising higher education*. Internationalisation in Higher Education: European responses to the global perspective. European Association for International Education; European Higher Education Society. Amsterdam: Drukkerij Raddaaij, 8–22.
26. Leask, B. (2012). *Internationalisation of the curriculum in action: A guide*. Australian Government Office for Teaching and Learning, University of South Australia, 6.
27. Leask, B. (2009). *Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students*. Journal of Studies in International Education, No. 13 (2), 205–221.
28. Wihlborg, M., Robson, S. (2017). *Internationalisation of higher education: drivers, rationales, priorities, values and impacts*. European Journal of Higher Education, 1–11.
29. Qiang, Zha (2003). *Internationalization of higher education: towards a conceptual framework*. Policy Future in Education, No. 1(2), 248–270.
30. *Towards The European Higher Education Area*. (2001). Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague (May, 19). Retrieved from [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2001\\_Prague/44/2/2001\\_Prague\\_Communique\\_English\\_553442.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2001_Prague/44/2/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf).
31. Zaharia, S. E., Gibert, E. (2005). *The entrepreneurial university in the knowledge society*. Higher Education in Europe, No. 30 (1), 31–40.



**Пронь Н. Б.**

кандидат економічних наук, учений секретар ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, n\_gnativ@ukr.net  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9413-8793>

**Бринюк О. В.**

помічник директора ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, oleksandra.bryniuk@ukr.net  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1596-5935>

## ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ СТРУКТУРИ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ У ПОЛЬЩІ: ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню особливостей процесу реформування структури освітньої системи у Польщі, що становить значний інтерес для України в умовах інтеграції національної освітньої галузі в Європейський дослідницький простір. Звернення до досвіду реалізації освітніх реформ у Польщі є цінним для України з огляду на те, що чисельність українських студентів, які навчаються у Польщі, є найбільшою серед всіх іноземних здобувачів вищої освіти і з кожним роком має тенденцію до зростання. Проаналізовано основні етапи процесу освітнього реформування у Польщі. Охарактеризовано структуру управління освітньої системи Польщі на центральному рівні. Окреслено сучасний стан освітньої галузі Польщі на основі Міжнародного стандарту класифікації освіти. Здійснено аналіз спільних напрямів реалізації освітньої політики в Україні та Польщі, надано рекомендації для успішного проведення освітніх перетворень в Україні. Обґрунтовано доцільність імплементації реформ в освітній галузі України зважаючи на позитивний досвід освітніх трансформацій у Польщі.

**Ключові слова:** реформи освітньої галузі, освітня політика, структура освітньої системи у Польщі, реформування освіти в Україні, Європейський дослідницький простір.

**Рис. 4. Табл. 2. Літ. 23.**

**JEL classification:** I20, I21.

The 21st century is defined by enhancing global transformations and international competition, digitalization of society, internationalization of education, intensive scientific and technological development that are the driving forces of the national economy of each country. In this context, the driving force of the successful development of the society's socio-economic structure is the intellectual potential, that impacts the effective implementation

of state policy, and consequently the welfare of the whole country and its strong position in the system of international relations. For this reason, the modernization of the education system structure is a prerequisite for the development of human capital, as well as the implementation of advanced technologies and innovations.

Since the Ukrainian Revolution of Dignity in 2014, the process of structural reforms has been initiated in Ukraine



that encompassed all priority areas of governance, among which the education reform being the centerpiece. Therefore, the priority directions of the Ukrainian education sector modernization were determined, as follows: reforming of secondary, vocational-technical and higher education systems, as well as the creation of a new system of management and financing of science [1]. On September 29, 2019, the Verkhovna Rada of Ukraine approved a new Action Programme of the Cabinet of Ministers of Ukraine [2], which defines the Government's three priority goals for the next five years, namely: human capital development, economic development and achieving efficient government. In particular, the education sector reform envisages further implementation of the key reform of the Ministry of Education and Science of Ukraine – general secondary education reforming («New Ukrainian School»

(NUS) reform) [3], as well as improving the quality of national education system across all levels and developing research and development system (see Figure 1).

The successful implementation of reforms in Ukraine, in particular, educational transformations, is a significant factor in accelerating Ukraine's integration into the European and world community, as a consequence, the country's position in the international community would be strengthened. The results of international surveys show that Ukraine's position in the international ratings is significantly lower compared to the European countries. For instance, Ukraine ranks 85<sup>th</sup> among 141 countries in the world according to the Global Competitiveness Index 2019, while neighboring countries' ranking is much higher: Poland occupied 37<sup>th</sup> place, Slovakia – 42<sup>nd</sup>, Hungary – 47<sup>th</sup>, Romania – 51<sup>st</sup> [4]. The important fact

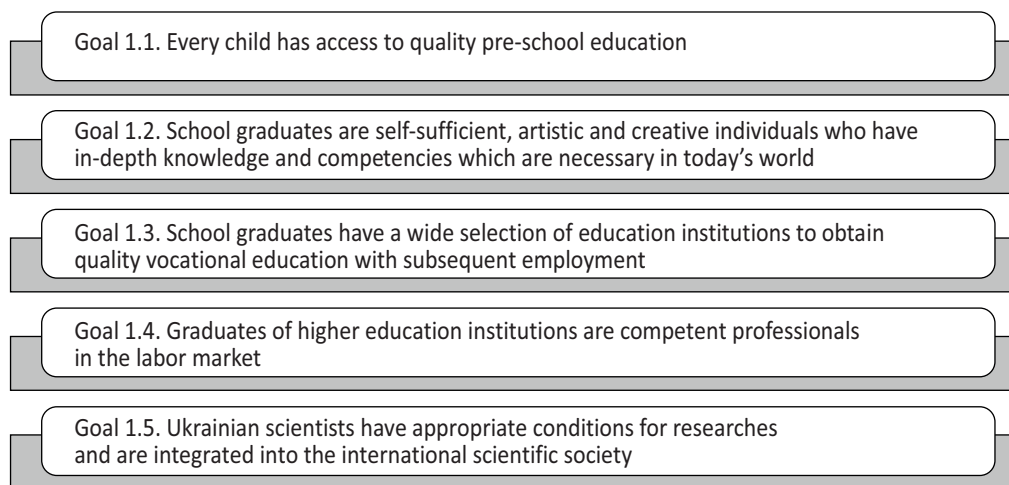


Figure 1. **Priority performance goals of the Ministry of Education and Science of Ukraine for 2019-2023**

*Compiled* by the authors based on the Action Programme of the Cabinet of Ministers of Ukraine, 2019.

is that Ukraine achieved the best result in the block «skills», ranking 44<sup>th</sup>. It should also be noted that compared to the last year, Ukraine has lost two positions, as in 2018 Ukraine was 83<sup>rd</sup> among 140 countries of the world. The research data correlate with the results of the Human Development Index 2018 study, where Ukraine ranked 88<sup>th</sup> while neighboring European countries have a fairly high result: Slovakia ranked 25<sup>th</sup>, Poland – 33<sup>rd</sup>, Hungary – 45<sup>th</sup>, Romania – 52<sup>nd</sup>. It is relevant to note that 189 countries took part in the study, and the main three indicators of the Human Development Index are life expectancy, literacy rate and standard of living [5].

The results of the studies clearly indicate that the European vector of Ukraine's development and the EU experience of transformation processes is especially valuable for Ukraine, in particular, in the context of reforming the education system. The Strategic Framework for European Co-operation in Education and Training (ET 2020) states that education and training play a key role in addressing many socio-economic, demographic, environmental and technological issues. That is why effective investment in human capital through education and training systems is an important component of the European strategy for sustainable development for EU countries. Within this framework, the following four key strategic goals were determined: make the concept of lifelong learning and mobility a reality; improve the quality and efficiency of education and training as well as preparation of human capital; promote equity, social cohesion, and active citizenship; enhance creativity and innovation,

including entrepreneurship, at all levels of education and training [6].

In view of this, a large number of national and foreign scientific papers discuss the education system reforming in the EU countries. Among the researchers who investigated the best practices of education reforms in Poland are: Vasyliuk A.V, Zahorodnia A.A., Ivashko A.O., Hrynevych L.M., Lewowicki T., Gnitecki J., Mieszalski S. and others, who have made a significant contribution to the study of educational transformations. Given the high level of competitiveness and prestige of obtaining education in Poland, which is undoubtedly the result of an effective education policy, this paper presents an analysis of the main trends in reforming the structure of the Polish education system in order to find out common directions for the education system reforming both in Poland and Ukraine, and on the basis of which to give recommendations for successful implementation of education reforms in Ukraine.

It is important to emphasize that Poland is a leader among other countries as a destination for Ukrainian students academic mobility. According to the study of the Polish Institute of Public Relations (Instytut Spraw Publicznych) the number of Ukrainian students in Poland is growing annually. Thus, as of the 2012/13 academic year, 9747 Ukrainian students studied in Poland, meanwhile in the 2016/17 academic year – their number reached 35584 (see Figure 2) [7]. The statistics for the 2015/16 academic year demonstrate that the number of Ukrainian students totaled the largest share among all foreign students in Poland (see Table 1) [8].

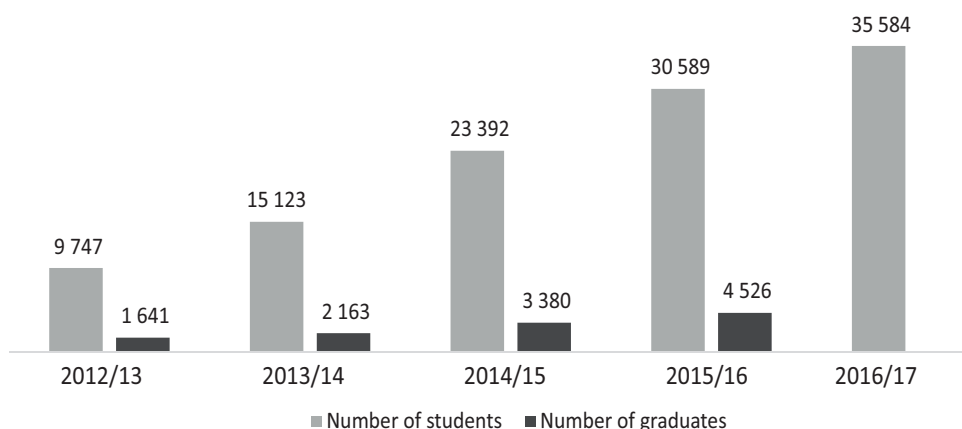


Figure 2. **The number of Ukrainian students and graduates obtaining higher education in Poland**

Source: Z roku na rok przybywa Ukraińców na polskich uczelniach – nowy raport ISP. Instytut Spraw Publicznych. URL: <https://publicystyka.ngo.pl/z-roku-na-rok-przybywa-ukraincow-na-polskich-uczelniach-nowy-raport-isp>.

*Table 1*  
**The number of foreign students in Poland in the 2015/16 academic year**

No	Country	Number of students
1	Ukraine	35 584
2	Belarus	5 119
3	India	2 138
4	Spain	1 607
5	Norway	1 531
6	Turkey	1 471
7	Sweden	1 242
8	Germany	1 173
9	Czech Republic	1 061
10	Russia	1 055

Compiled by the author based on Waldemar Siwiński. Raport «Studenci zagraniczni w Polsce 2016». URL: [http://www.studyinpoland.pl/konsorcjum/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14515:raport-studenci-zagraniczni-w-polsce-2017&catid=258:145-newsletter-2017&Itemid=100284](http://www.studyinpoland.pl/konsorcjum/index.php?option=com_content&view=article&id=14515:raport-studenci-zagraniczni-w-polsce-2017&catid=258:145-newsletter-2017&Itemid=100284).

Ukraine and Poland are similar in the fact that both countries belonged to the post-socialist area, and consequently they share the socialist system of public education, and its methodology is an integral part of their education policy and their people's worldview. The reform of Poland's education system began in the 1990s following the change

of political regime and was carried out in parallel with the implementation of local government reform and decentralization of authority [9].

In 1990, the reform initiated changes in the system of pre-school education and initially it concerned pre-school management system, and since 1993 – the institutions of primary education,

as they were transferred to the new local self-governing authorities – local communities (gmina). Thus, in 1996, the self-governing communities governed all pre-school and primary education institutions. By 1999, the decentralization of education management had been completed in upper-elementary schools (self-governing large cities), gymnasiums (self-governing communities), higher-level schools starting from gymnasiums (self-governing districts), and regional education institutions (self-governing provinces) [10].

Prior to 1999, decentralization of educational management was completed in upper-elementary schools (self-governing of large cities), high schools (self-governing communities), higher-level schools from high schools (self-governing districts), regional educational establishments (self-governing provinces).

Such transformations created changes in approaches towards the financing of education, which contributed to the education institutions' autonomy and transformation of the management system. Thus, in 1996 a two-stage system of financing kindergartens and primary schools was introduced. As part of the general educational subvention, a part of the educational subvention, which was transmitted to the local governments, was also created.

In 2004, Poland became the EU member state. Such changes in Poland opened up new opportunities in many areas. Also, new challenges arose, particularly in the field of education, as it was necessary to harmonize the structure of Polish education with the EU education standards. First and

foremost, there was a need to reform the education management structure and the system of education financing, as well as to harmonize curricula implementing modern European training programs and new education standards [11].

The reform of the education sector caused organizational changes in the education policy of Poland. Given this, on May 5, 2006, the structure of public administration was transformed: the Ministry of National Education of Poland and the Ministry of Science and Higher Education of Poland were established from the Ministry of Education and Science of Poland.

The Ministry of Science and Higher Education, which directly cooperates with the Council of Science, deals with issues of higher education and allocation of state budget funds for scientific research. It is worth noting that the Council of Science was established to replace the Scientific Research Council, which was abolished in 2005. Among the main activities of the Ministry of Science and Higher Education is developing universities, research institutes and scientific institutes of the Polish Academy of Sciences, as well as the academic community; promoting the innovative development of science and its relationship with the economy and the labor market; implementing European programs and using EU funds [12].

It should be noted that in 1999 Poland signed the Bologna Declaration, which initiated the process of harmonizing Poland's higher education with the standards and principles of the European Higher Education Area (EHEA) and integration into the world scientific community. In this

context, improving the quality of higher education becomes a priority for the education sector; in particular, the implementation of the European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS). At the same time, this created new opportunities for Poland, for instance, participation in international projects and exchange programs for students and professors, employment opportunities in the European labor market, etc. Among the priority tasks facing Poland were [13]:

- adoption of a system of conventional and comparable degrees, also through the implementation of the Diploma Supplement, in order to promote European citizens' employability and the international competitiveness of the EHEA;

- adoption of a system essentially based on two main cycles, undergraduate and postgraduate. Access to the second cycle will require the successful completion of first-cycle studies, lasting a minimum of three years. The degree awarded after the first cycle will also be relevant to the European labor market as an appropriate level of qualification. The second cycle should lead to the master and/or doctorate degree as in many European countries;

- establishment of a credit system – such as in the ECTS system (an appropriate means of promoting the most widespread student mobility). Credits could also be obtained in non-higher education contexts, including lifelong learning, provided they are recognized by the relevant institutions;

- promotion of academic mobility by overcoming obstacles to the effective exercise of the right of free movement.

A major step for Poland was the adoption of a new Law «On Higher

Education and Science» (Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce) – so-called «Constitution for Science», which came into force on October 1, 2018. The fundamental prerequisites for changes in the legal field of higher education in Poland were the inconsistency of the structure of higher education system with social and economic challenges, limited financial autonomy of the universities, unsatisfactory quality of higher education, lack of relevance of research outcomes, medium standards of quality of the research necessary for obtaining scientific degrees and titles. It should be noted that this Law was developed by the Ministry of Science and Higher Education on the initiative and in cooperation with the academic community of Poland. The Law on Higher Education and Science [14] provides for:

- the development of the intellectual potential of Polish science – students, post-graduate students and young scientists;

- an increase in the salaries of researchers and the creation of new opportunities for a successful teaching career;

- the introduction of an effective model for assessing the quality of higher education institutions and financial support for Polish scientific journals;

- maintaining the traditions of academic freedom;

- ensuring the sustainable development of science – supporting science and higher education in all regions of Poland;

- founding the Scientific Skills Council (Rada Doskonałości Naukowej) for the purpose of improving the standards of research etc.

The main competences of the Ministry of National Education of

Poland include: solving issues related to pre-school, general, special and vocational education; creation of curricula, textbooks and educational resources; recruitment of teachers and encouraging their promotion at work; implementation of youth-related policy; organization of the school year, etc. [15]. At the same time, the Polish Ministry of National Education is responsible for implementing the reform of secondary education the «Good School» (Dobra Szkoła) [16]. As a result of the adoption of the Law «On Education» (Ustawa Prawo Oświatowe z 14 grudnia 2016 r.) of December 14, 2016 [17], the process of a large-scale reform of secondary education in Poland began. The «Good School» reform started on September 1, 2017, and the process of its implementation will be gradual, expected to be completed by the end of the 2022/23 academic year.

Figure 3 shows the structure of Poland's education system during the 2018/19 academic year according to the standards of the International Standard Classification of Education (hereinafter – ISCED) [18, 19]. It is important that the implementation of educational transformations in Poland is still in progress, so the figure demonstrates the current state of the reform implementation, taking into account both «transitional» education institutions, and new ones.

Figure 3 demonstrates that pre-school education (ISCED 0) in Poland consists of the following two types:

- Level I – institutions for children aged 0–3: creche (żłobek)/ and kids clubs (klub dziecięcy). Attending creches is not obligatory, as they are not a part of the Polish education system and are supervised by the Ministry

of Family, Labor and Social Policy of Poland. Also, these institutions are not free of charge;

- Level II – institutions for children aged 3–6: a nursery school (przedszkole), a pre-school class in a primary school (oddział przedszkolny w szkole podstawowej), a pre-school unit (zespół wychowania przedszkolnego) and a pre-school center (punkt przedszkolny). Pre-school institutions are within the scope of the Ministry of National Education of Poland and are free of charge, and education is optional for 3-, 4- and 5-year-old children, but obligatory for 6-year-olds.

As part of secondary education reforming, the 6-year primary school has been replaced by an 8-year primary school with compulsory pre-school education (1 year). The educational process in the 8-year primary school is divided into two stages:

- Grades 1–3 – early school education, which provides an integrated form of learning (ISCED 1);
- Grades 4–8 – teaching by subject (ISCED 2).

At the end of Grade 8 pupils should take a compulsory external examination, according to the results of which they will continue their study in secondary schools.

Figure 3 also shows that the 2019/20 academic year is the last year of gymnasiums' functioning (ISCED 2), as since September 2017 the gymnasiums have been gradually eliminated, as students completing Grade 6 of the primary school continued their study in Grade 7 of an 8-year primary school. Since September 2018, only those students who were already in their final year in gymnasiums have continued their studies there.



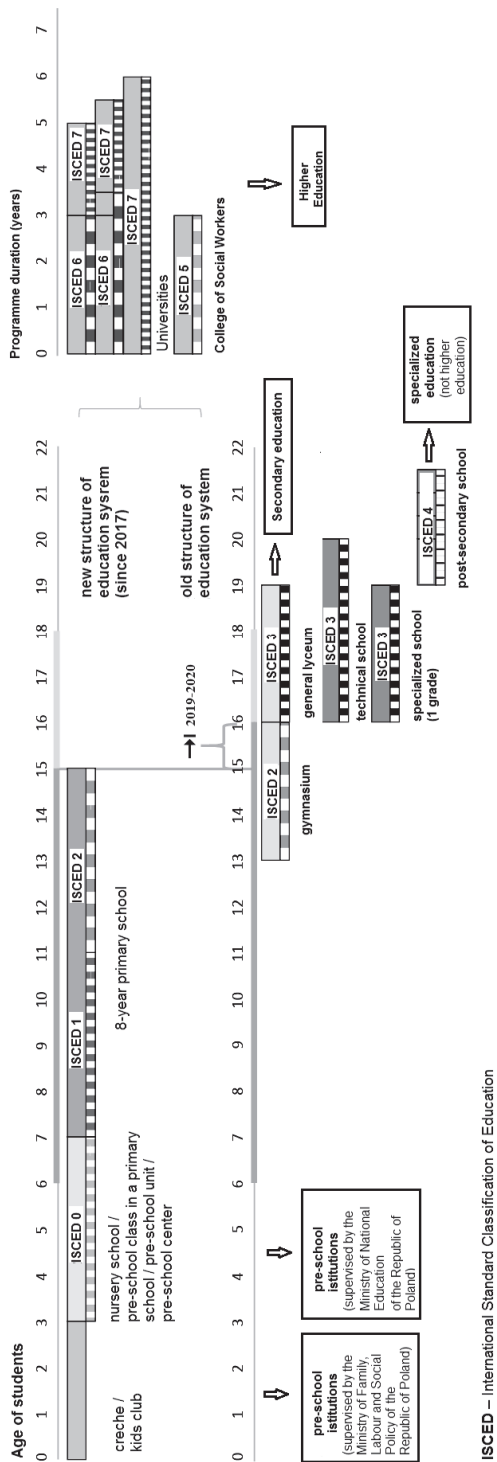


Figure 3. Structure of the National Education System in Poland during the 2018/19 academic year

Source: Eurydice 2018/19. Key features of the Education System. Poland Overview. URL: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland_en).

Starting from the 2019/20 academic year Polish students have the opportunity to acquire general secondary education in new types of education institutions, namely:

- 4-year general secondary school (liceum ogólnokształcące) (ISCED 3);
- secondary vocational education in 5-year technical secondary school (technikum);
- 3-year sectoral vocational school (szkoła branżowa I stopnia) (ISCED 4);
- 2-year sectoral vocational school (szkoła branżowa II stopnia) (ISCED 4).

Higher education in Poland is represented by the following types of higher education institutions such as university-type (uczelnia akademicka) and non-university-type (uczelnia zawodowa). In these institutions there are first-, second-cycle programmes and long-cycle Master's degree programmes available for the students. In turn, university-type institutions can also offer third-cycle programmes (doctoral studies).

Financing education is an integral component of successful reforming in Poland. According to the international

study on monitoring the quality of education, that is conducting by the Organization for Economic Co-operation and Development (hereinafter – OECD), the dynamics of education expenditures in Poland during 2012–2015, considering all educational levels, are presented in Figure 4 [20]. As can be seen from this figure, every year the expenditure on the Polish education system increases significantly, in particular, the costs of financing higher education are the largest.

In this regard, it is relevant to note that since 2000, Poland has been actively participating in the Programme for International Student Assessment (PISA), conducted under the auspices of the OECD. The objective of the study is to evaluate education systems in different countries of the world and it is conducted every three years. In 2015, Poland took part in the PISA survey for the sixth time [21]. The results of the PISA 2015 survey show a high level of success of 15-year-old Polish students. For instance, the students' performance in science was rated at 501 points, compared to an average

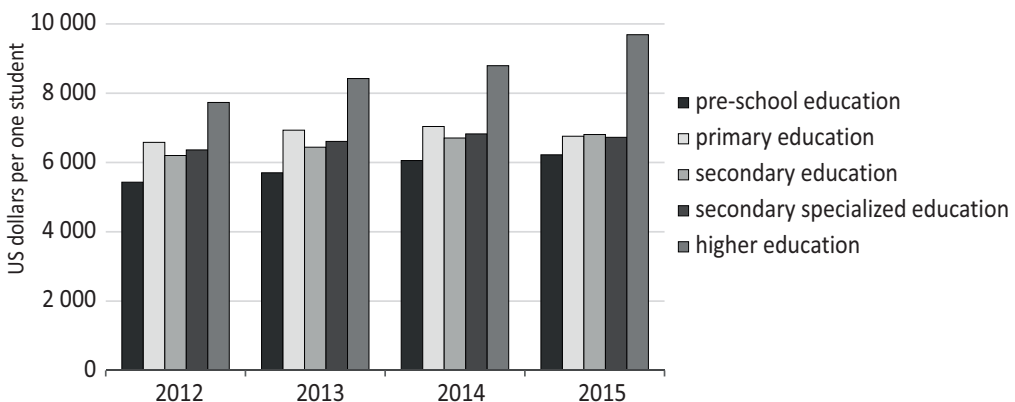


Figure 4. The dynamics of education expenditures in Poland during 2012–2015

Compiled by the authors based on OECD (2019), Education spending (indicator). DOI: 10.1787/ca274bac-en. URL: <https://data.oecd.org/eduresource/education-spending.htm>.

score of 493 among OECD countries, mathematics – 504 points, compared to an average score of 490 among OECD countries, reading – 506 points, compared to an average score of 493 among OECD countries [22]. Thus, the educational achievements of Polish students indicate a high quality level of the secondary education system, which is an important component of the education policy of Poland [23].

In the light of the above mentioned information, there are substantial grounds to claim that the process of education reforming in Ukraine and Poland has common features, namely, the compliance with the following principles of education policy such as:

- providing lifelong learning;
- guaranteeing quality and affordable educational services, in particular in rural areas;
- modernization of the system of management and financing of education and science;
- creating an accessible educational environment for children with special educational needs and disabilities (inclusive education);
- development of a plan of measures to counteract bullying in children's environment;
- improvement of the pedagogical education system;
- implementation of the Institute of Ombudsman educational services;
- creation of appropriate conditions for the development of teachers' skills and salary increase;
- updating of education institutions facilities;
- technology and innovation support;
- digitalization of the educational process.

Table 2 contains more detailed information on some common directions of education reforming both in Poland and in Ukraine.

Considering the fact that the education policy of Ukraine and Poland shares many of the features, however, the structure of Ukraine's education system, being at the next stage of education sector reforming, should be harmonized with the standards of the EU education policy in the short term. Given this, the authors recommend using the best practices of systemic educational transformations in Poland to achieve successful reforming of Ukraine's education sector.

For this reason it is advisable to follow such principles: decentralization of public education administration; providing financial and academic autonomy for education institutions; successful implementation of secondary education reform; increasing the level of prestige of vocational (vocational-technical) education; reforming higher education by improving the quality of specialist training that meets current requirements of the labor market; creating appropriate conditions for academic mobility of students, professors and researchers; strengthening the collaboration of researchers and professors through participation in joint international projects and publication of articles in academic journals indexed in Scopus or Web of Science, etc.

Being an integral part of the state policy, Ukraine's education sector requires the implementation of structural reforms in accordance with the demands of contemporary life and labor market needs. Poland's experience shows the effective and successful realization of transformation processes,

Table 2

## Some common directions of education reforming in Poland and Ukraine

№	Activity directions	Poland	Ukraine
1	Strengthening the legal and regulatory framework of the structure of the education system	<ul style="list-style-type: none"> <li>The Act of Poland of 14th December 2016 on «Law on School Education» (Ustawa Prawo Oświatowe z 14 grudnia 2016 r.)</li> <li>The Act of Poland of 20th July 2018 on «Law on Higher Education and Science» (Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>The Law of Ukraine «On Scientific and Technical Activity» of 26th November 2015 No. 848–VIII</li> <li>The Law of Ukraine «On Education» of 5th September 2017 No. 2145–VIII</li> </ul>
2	Implementing education reform for secondary education	«Good School» ( <i>Dobra Szkoła</i> ) reform. Period of implementation: 2017–2025	«New Ukrainian School» (NUS) reform. Period of implementation: 2016–2028
3	Participating in the Programme for International Student Assessment (PISA)	PISA 2000, PISA 2003, PISA 2006, PISA 2009, PISA 2012, PISA 2015, PISA 2018	PISA 2018
4	Signing of the Bologna Declaration and integration to the European Higher Education Area	June 19, 1999	May 19, 2005
5	Access to EU financial instruments		
5.1	<i>The EU Framework Programme for Research and Innovation Horizon 2020. Period of implementation: 2014–2020</i>	<i>Poland joined as an EU member state in 2014</i>	<i>Ukraine became an associate member in 2015</i>
5.2	<i>Erasmus+ programme. Period of implementation: 2014–2020</i>	<i>Poland became a Partner country in 2014</i>	<i>Ukraine became a Programme country in 2014</i>

Compiled by the authors based on research results.

in particular reforming the educational system, which facilitated Poland's incorporation into the European Research Area and thus strengthened social and economic position on the international scene. This article substantiates that Ukraine has chosen

the right course of education reforming, however, the success of education reforms requires incorporating the principles and standards of EU education policy, including the Polish practices of improving the national education system.

### Список використаних джерел

1. Реформа освіти та науки. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti>.
2. Про затвердження Програми діяльності Кабінету Міністрів України : постанова Кабінету Міністрів України від 29.09.2019 р. № 849. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/849-2019-%D0%BF>.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>.
4. The Global Competitiveness Report 2018. URL: <http://www3.weforum.org/docs/GCR2018/05FullReport/TheGlobalCompetitivenessReport2018.pdf>.

5. Human Development Indices and Indicators: 2018 Statistical update. URL: [http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018\\_human\\_development\\_statistical\\_update.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf).
6. Council of the European Union (2019) Council Conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training ('ET 2020'), 2009/C 119/02, Brussels. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex%3A52009XG0528%2801%29>.
7. Z roku na rok przybywa Ukraińców na polskich uczelniach – nowy raport ISP. Instytut Spraw Publicznych. URL: <https://publicystyka.ngo.pl/z-roku-na-rok-przybywa-ukraincow-na-polskich-uczelniach-nowy-raport-isp>.
8. Waldemar Siwiński. Raport «Studenci zagraniczni w Polsce 2016». URL: [http://www.studyinpoland.pl/konsorcjum/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14515:raport-studenci-zagraniczni-w-polsce-2017&catid=258:145-newsletter-2017&Itemid=100284](http://www.studyinpoland.pl/konsorcjum/index.php?option=com_content&view=article&id=14515:raport-studenci-zagraniczni-w-polsce-2017&catid=258:145-newsletter-2017&Itemid=100284).
9. Walaszek M., Bąkowska E., 2016. Organisation and diversification of the educational market in Poland: The case of the Poznań agglomeration. *Quaestiones Geographicae* 35(2), Bogucki Wydawnictwo Naukowe, Poznań, pp. 105–114.
10. Гербст М., Герчинський Я. Децентралізація освіти у Польщі: досвід 25 років. Варшава : Інститут освітніх досліджень, 2015. 23 с.
11. Grzelak Maria Magdalena, Roszko-Wójtowicz Elżbieta. System edukacji w Polsce: wybrane problemy. *Myśl Ekonomiczna i Polityczna*, 2017, nr 2 (57), s. 275-305.
12. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. URL: <http://www.nauka.gov.pl>.
13. Joint Declaration of the European Ministers of Education convened in Bologna on 19 June 1999. URL: [http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA\\_DECLARATION.pdf](http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf).
14. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. z 2018 r., poz. 1668).
15. Ministerstwo Edukacji Narodowej. URL: <https://men.gov.pl>.
16. Broszura «Dobra Szkoła». (2016). Reforma edukacji – najważniejsze zmiany. Pytania i odpowiedzi. URL: <http://www.zstrybnik.pl/uploaded/doc/reforma/BroszuraReformaEdukacji.pdf>.
17. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe. URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000059/T/D20170059L.pdf>.
18. European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. The Structure of the European Education Systems 2018/19: Schematic Diagrams. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/the\\_structure\\_of\\_the\\_european\\_education\\_systems\\_2018\\_19.pdf](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/the_structure_of_the_european_education_systems_2018_19.pdf).
19. Eurydice 2018/19. Key features of the Education System. Poland Overview. URL: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland_en).
20. OECD (2019), Education spending (indicator). DOI: 10.1787/ca274bac-en. URL: <https://data.oecd.org/eduresource/education-spending.htm>.
21. OECD (2016), PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy, PISA, OECD Publishing, Paris. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255425-en>.
22. OECD (2018), PISA 2015 Results in Focus. URL: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>.
23. Białycki, I., Jakubowski, M., Wiśniewski, J. (2017) Education policy in Poland: The impact of PISA (and other international studies). *European Journal of Education*, 52 (2), 167-174.

**Natalia Pron**

Ph. D. (Economics), SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, n\_gnativ@ukr.net  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9413-8793>

**Oleksandra Bryniuk**

SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, oleksandra.bryniuk@ukr.net  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1596-5935>

## KEY TRENDS IN REFORMING THE STRUCTURE OF THE EDUCATION SYSTEM IN POLAND: BEST PRACTICES FOR UKRAINE

**Abstract.** *The paper describes the features of the process of reforming the structure of the education system in Poland, which could be used in Ukraine in terms of domestic education sector integration into the European Research Area. It was found that the practice of reforming the Polish education sector is valuable for Ukraine, considering that the number of Ukrainian students and graduates obtaining education in Poland is the largest among all foreign students and tends to increase every year. In this regard, the main stages of the process of education reforming in Poland are analyzed. The management system of the Polish education system at the central level is characterized. This article shows the current state of the structure of the educational system in Poland, according to the levels of the International Standard Classification of Education. The analysis of common directions of education policy realization both in Ukraine and in Poland is carried out. Based on it the recommendations for successful implementation of educational reforms in Ukraine are proposed. Considering the positive practice of education transformation in Poland, the feasibility of implementing reforms in the Ukrainian education sector is substantiated.*

**Keywords:** *reforms of education sector, education policy, structure of the education system in Poland, European Research Area.*

### References

1. The official website of the Cabinet of Ministers of Ukraine. (n. d.). Reform of education and science. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> [in Ukrainian].
2. Cabinet of Ministers of Ukraine (2019). On approval of the Action Programme of the Cabinet of Ministers of Ukraine (Decree No. 849, September 29, 2019). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/849-2019-%D0%BF> [in Ukrainian].
3. Ministry of Education and Science of Ukraine (2017). New Ukrainian School Conceptual framework for secondary school reform. Retrieved from <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konceptczya.pdf> [in Ukrainian].
4. The Global Competitiveness Report 2018. Retrieved from <http://www3.weforum.org/docs/GCR2018/05FullReport/TheGlobalCompetitivenessReport2018.pdf>.
5. Human Development Indices and Indicators: 2018 Statistical update. Retrieved from [http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018\\_human\\_development\\_statistical\\_update.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf).
6. Council of the European Union (2019). Council Conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training ('ET 2020'), 2009/C 119/02, Brussels. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/AL/L/?uri=celex%3A52009XG0528%2801%29>.



7. Year by year, more and more Ukrainians come to study in Polish universities – a new IPR report (2018). Institute of Public Relations. Retrieved from <https://publicystyka.ngo.pl/z-roku-na-rok-przybywa-ukraincow-na-polskich-uczelnich-nowy-raport-isp> [in Polish].
8. Siwinski, W. (n. d.). *Report «Foreign students in Poland 2016»*. Retrieved from [http://www.studyinpoland.pl/konsorcjum/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14515:raport-studenci-zagraniczy-w-polsce-2017&catid=258:145-newsletter-2017&Itemid=100284](http://www.studyinpoland.pl/konsorcjum/index.php?option=com_content&view=article&id=14515:raport-studenci-zagraniczy-w-polsce-2017&catid=258:145-newsletter-2017&Itemid=100284) [in Polish].
9. Walaszek, M., Bąkowska, E. (2016). *Organisation and diversification of the educational market in Poland: The case of the Poznan agglomeration*. Questions in Geographic, No. 35(2), Bogucki Scientific Publishing House, Poznan, 105–114 [in Polish].
10. Herbst, M., Herczyński, J. (2015). *Decentralization of education in Poland: 25 years of experience*. Institute for Educational Research, Warsaw, 23. [in Ukrainian].
11. Grzelak, M.M., Roszko-Wójtowicz E. (2017). *The education system in Poland: selected problems*. Economic and Political Thought, No. 2 (57), 275–305 [in Polish].
12. The official website of the Ministry of Science and Higher Education. (n. d.). Retrieved from <http://www.nauka.gov.pl> [in Polish].
13. Joint Declaration of the European Ministers of Education convened in Bologna on 19 June 1999. Retrieved from [http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA\\_DECLARATION.pdf](http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf).
14. The Act of Poland of 20th July 2018 on «Law on Higher Education and Science» [in Polish].
15. The official website of the Ministry of National Education. (n. d.). Retrieved from <https://men.gov.pl> [in Polish].
16. «The Good School» brochure (2016). Education reform – the most important changes. Questions and Answers. Retrieved from <http://www.zstrybnik.pl/uploaded/doc/reforma/BroszuraReformaEdukacji.pdf> [in Polish].
17. The Act of Poland of 14th December 2016 on «Law on School Education». Retrieved from <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000059/T/D20170059L.pdf> [in Polish].
18. European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. *The Structure of the European Education Systems 2018/19: Schematic Diagrams*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/the\\_structure\\_of\\_the\\_european\\_education\\_systems\\_2018\\_19.pdf](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/the_structure_of_the_european_education_systems_2018_19.pdf).
19. Eurydice 2018/19. *Key features of the Education System. Poland Overview*. Retrieved from [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland_en).
20. OECD (2019), *Education spending (indicator)*. DOI: 10.1787/ca274bac-en. Retrieved from <https://data.oecd.org/eduresource/education-spending.htm>.
21. OECD (2016), *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematics and Financial Literacy*, PISA, OECD Publishing, Paris. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255425-en>.
22. OECD (2018), *PISA 2015 Results in Focus*. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>.
23. Białecki, I., Jakubowski, M., Wiśniewski, J. (2017). *Education policy in Poland: The impact of PISA (and other international studies)*. European Journal of Education, No. 52 (2), 167–174.

---

## ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ

У журналі «Освітня аналітика України» друкуються статті, що висвітлюють проблемні та актуальні питання розвитку науки, освітньої статистики та аналітики, проблеми, пов'язані з розвитком людського капіталу та державного управління в галузі освіти, а також матеріали «круглих столів», наукових семінарів, науково-практичних конференцій. До друку приймаються статті українською та англійською мовами. Публікація матеріалів безкоштовна.

### Тематичні рубрики журналу:

- Управління освітою;
- Економіка освіти;
- Вища освіта;
- Загальна середня освіта;
- Професійна (професійно-технічна) освіта;
- Міжнародний освітній простір;
- Актуальні питання, наукова дискусія в галузі освіти;
- Практична статистика та аналітика освіти.

Матеріали, що публікуються в журналі, підлягають внутрішньому й зовнішньому рецензуванню, яке здійснюють члени редакційної колегії журналу або фахівці відповідної галузі. Рецензування проводиться конфіденційно. У разі негативної рецензії чи наявності суттєвих зауважень стаття може бути відхилена або повернута автору(-ам) на доопрацювання. У випадку, коли автор(-и) не погоджується(-ються) з думкою рецензента, за рішенням Редакційної колегії може бути проведено додаткове незалежне рецензування. Після внесення автором(-ами) змін відповідно до зауважень рецензента стаття підписується до друку.

Редакційна колегія має право на відмову публікації рукописів, що містять вже опубліковані дані, а також матеріали, які не відповідають профілю журналу або матеріали досліджень, що були виконані з порушенням етичних норм (наприклад, конфлікти між авторами чи між авторами й організацією, плагіат і т. ін.). Редакційна колегія журналу залишає за собою право редагувати та скорочувати рукописи без порушення авторського змісту. Відхилені рукописи авторам не повертаються.

### ПОДАННЯ РУКОПISУ ДО ДРУКУ

**1. Стаття має відповідати тематичному спрямуванню журналу і містити структурні елементи відповідно до п. 3 постанови Вищої атестаційної комісії України «Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України» від 15.01.2003 № 7-05/1, а саме:**

- постановку проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор, виокремлення невирішених раніше складових загальної проблеми, що їм присвячується стаття;
- формулювання цілей статті (постановку завдання);
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- висновки на підставі цього дослідження з окресленням перспективи подальших розвідок у відповідному напрямі.

**2. Мови публікації – українська, англійська.**

**3. Матеріали надсилаються електронною поштою на адресу:**  
**editor.educationalanalytics@gmail.com.**

**4. Обсяг статті повинен становити не більше 20 сторінок формату A4, набраних у редакторі MS Word шрифтом «Times New Roman», кеглем 14, через 1,5 інтервалу, усі поля – по 2 см.**

**5. Стаття обов'язково має містити індекс УДК, визначений за таблицями Універсальної десятикової класифікації (розміщується на початку статті), та код JEL Classification, визначений відповідно до системи класифікації, розробленої виданням Journal of Economic Literature.**

6. Перед назвою статті необхідно навести персональні дані автора(-ів) українською та англійською мовами в такій послідовності:

- повні прізвище, ім'я, по батькові так, як вони зазначені в паспорті (англійською мовою так, як автор зареєстрований (цитований) у міжнародних наукометричних базах, або як вказано у закордонному паспорті);
- науковий ступінь, вчене звання, почесне звання;
- посада та офіційна назва установи (підприємства, організації) за основним місцем роботи;
- електронна адреса;
- ORCID ID автора(-ів) (обов'язково).

7. Назва статті наводиться українською та англійською мовами, має бути короткою, влучно відображати зміст статті, не містити аббревіатур та словосполучень на кшталт «Деякі питання...», «До проблеми...», «Дослідження питання...» та ін.

8. Анотація українською мовою обсягом від 100 до 150 слів за змістом і формою викладу має відповідати стандарту ДСТУ ГОСТ 7.9:2009 (ІСО 214-76), бути структурованою, лаконічною, інформативною (без загальних слів), змістовною (відображати основний зміст статті та результати досліджень).

9. Анотація англійською мовою (Abstract) повинна бути складена відповідно до вимог міжнародних наукометричних баз, оригінальна (не копіювати скорочену україномовну анотацію), за обсягом від 250 до 300 слів (фактично – реферат), містити стислий структурований виклад статті, загальний опис проблеми, що розглядається, мету статті, методи дослідження, основні наукові результати та їх теоретичне й практичне значення і висновки, що можуть супроводжуватися рекомендаціями, оцінками, пропозиціями, гіпотезами, які наведено в матеріалі. До анотації англійською мовою додається її український варіант, з якого був зроблений переклад.

10. Ключові слова (від 5 до 8 слів та словосполучень) наводяться українською та англійською мовами.

11. Виклад статті має бути чітким, структурованим, не переобтяженим графічним матеріалом, таблицями та формулами, не допускати повторів у тексті тієї інформації, яка міститься в таблицях чи ілюстраціях (водночас слід наводити аналітичний коментар до неї).

У тексті статті всі статистичні дані, таблиці, ілюстрації, цитати мають бути підкріплені наведеними у квадратних дужках посиланнями на номери джерел зі списку літератури із зазначенням сторінок, на які посилається автор (наприклад: [1, с. 25]; [2, с. 46–48]). Посилання на застарілі за змістом публікації, навчальну та науково-популярну літературу і власні публікації є небажаними (останні допускаються лише в разі нагальної потреби). З метою підвищення наукового рівня статті варто посилатися на зарубіжні наукові джерела та періодичні видання, що входять до провідних міжнародних наукометричних баз даних (Scopus, Web of Sciens та ін.)

12. Список використаних джерел наводиться наприкінці статті й включає тільки публікації, згадані в тексті у порядку появи посилань на них. Усі джерела слід писати мовою оригіналу, без перекладу і давати повний бібліографічний опис, оформлений згідно з вимогами ДСТУ 8302:2015 «Національний стандарт України. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання».

13. Усі таблиці й рисунки повинні мати порядковий номер, стислу назву, що чітко відображає їхній зміст, умовні позначення та одиниці вимірювання всіх показників, а також посилання на джерело інформації, з якого вони запозичені чи на основі якого вони побудовані (або вказано, що вони самостійно складені автором).

Рисунки та таблиці не повинні розривати речення в абзаці, тобто вони мають бути розташовані після того абзацу, в якому на них робиться перше посилання в тексті.

14. Графіки та діаграми повинні бути побудовані в редакторі MS Excel, а відповідні файли додаватися до основного файлу статті. При цьому слід мати на увазі, що журнал є чорно-білим, тому всі графічні матеріали мають бути якісно й чітко відображені в чорно-білому варіанті, а елементи, якими зображено різні показники, позначаються різними штриховками (а не фоновими плашками), що покращує сприйняття користувачем видання.

15. Формули необхідно набирати у редакторах формул *Equation* або *MathType*. Нескладні формули та формульні показники по тексту потрібно набирати використовуючи можливості Word такі як верхній/нижній індекс у закладці «Шрифт» та «Вставка»-«Символ» (наприклад:  $x^2, y_3, \Delta f, \alpha, \pm, \neq, \geq, \div, \times, \beta, \gamma, \delta, \epsilon, \lambda, \pi, \phi, \{ \}, E = \Delta mc^2; A = -(E_{n2} - E_{n1})$  і т. ін.).

16. Статті, оформлені не за викладеними вимогами, до реєстрації не приймаються.

17. Редакційна колегія залишає за собою право редагувати, скорочувати статті, повертати їх на доопрацювання, а в разі негативної рецензії – відхиляти.

18. Відповідальність за достовірність фактичної та цифрової інформації, власних імен, географічних назв, цитат та інших відомостей несуть автори публікацій.

19. Публікація статей безоплатна. Гонорари не сплачуються. Кожен автор отримує безкоштовно авторський примірник видання.

20. На останній сторінці статті повинні міститися засвідчені підписами авторів (дозволяється скан-копія) підтвердження оригінальності дослідження, відсутності плагіату, наявності дозволів, необхідних для використання у статті матеріалів, що охороняються авторським правом, а також того, що стаття підготовлена спеціально для цього видання, не публікувалася раніше і не подана до інших видань.

#### Разом із файлом статті необхідно додавати:

– Ліцензійний договір на використання твору, підписаний всіма співавторами (форму договору можна отримати в редакції журналу або на сайті журналу – Ліцензійний договір). Ліцензійний договір набуває чинності після прийняття статті до друку. Підписання ліцензійного договору авторами означає, що вони ознайомлені та погоджуються з умовами договору.

– Відомості про кожного з авторів – прізвище, ім'я, по батькові повністю, науковий ступінь, вчене звання, почесне звання, посада, офіційна назва установи (підприємства, організації) за основним місцем роботи, контактна інформація (телефон, адреса електронної пошти), код ORCID (обов'язково). Відомості про авторів необхідно подавати двома мовами – українською та англійською (форму відомості про авторів можна отримати в редакції журналу або на сайті журналу – Відомості про авторів)

#### СТРУКТУРА СТАТТІ:

- 1) УДК;
- 2) Повні прізвище, ім'я, по батькові (*українською*);
- 3) Науковий ступінь, вчене звання, почесне звання (*українською*);
- 4) Посада та офіційна назва установи (підприємства, організації) за основним місцем роботи, місто, країна (*українською*);
- 5) Електронна адреса;
- 6) ORCID ID (<https://orcid.org/...-...-...-...>);
- 7) Назва статті (*українською*);
- 8) Анотація (*українською*);
- 9) Ключові слова (*українською*);
- 10) Кількість рисунків, таблиць, формул, джерел у статті (Рис. 1. Табл. 2. Ф. 5. Літ. 14);
- 11) JEL classification;
- 12) Стаття;
- 13) Список використаних джерел.
- 14) Ім'я, прізвище (*англійською*);
- 15) Науковий ступінь, вчене звання, почесне звання (*англійською*);
- 16) Офіційна назва установи (підприємства, організації) за основним місцем роботи (без посади), місто, країна (*англійською*);
- 17) Електронна адреса;
- 15) ORCID ID (<https://orcid.org/...-...-...-...>);
- 16) Назва статті (*англійською*);
- 17) Анотація (Abstract) (*англійською*);
- 18) Ключові слова (Keywords) (*англійською*);
- 19) Український текст англійської анотації.

# ОСВІТНЯ АНАЛІТИКА УКРАЇНИ

## НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ЖУРНАЛ

### Головний редактор

*С. Л. Лондар*

### Заступники головного редактора

*О. Я. Денисюк*

*А. О. Литвинчук*

*Г. М. Терещенко*

### Відповідальний за випуск

*А. Б. Нефедов*

### Редактори

*М. В. Вербовий*

*Н. І. П'ятенко*

Формат 70×108/16. Ум. друк. арк. 11,2.

Тираж 200 прим. Зам. №

Видавець:

Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики»

Адреса редакції та видавця: вул. Володимира Винниченка, 5, м. Київ, 04053

Тел. (044) 486-98-70, E-mail: info@iea.gov.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6237 від 18.06.2018

Publisher:

State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics»

Office: 04053, Kyiv, Volodymyra Vynnychenka Str., 5

Tel.: (044) 486-98-70, E-mail: info@iea.gov.ua

Publishing license

ДК № 6237 issued 18.06.2018

Надруковано ТОВ «КОНВІ ПРИНТ»

02000, м. Київ, вул. Магнітогорська, 1

Printed by LTD «KONVI PRINT»

02000, Kyiv, Mahnitohorska Str., 1