

Ольга Мельничук

ПРАВО ЛЮДИНИ НА ОСВІТУ

Монографія

Вінниця
Меркьюрі-Поділля
2013

УДК 342.734.001(04)
ББК 67.9(4Укр)300
М 48

Рекомендовано до друку Вченою радою Вінницького національного аграрного університету (протокол № 1 від 30 серпня 2013 р.)

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Ладиченко В.В., доктор юридичних наук, професор;

Марцеляк О.В., доктор юридичних наук, професор, заслужений юрист України;

Мурашин О.Г., доктор юридичних наук, професор, член-кореспондент НАПрН України, заслужений юрист України;

Шаповал В.М., доктор юридичних наук, професор, член-кореспондент НАН України.

Мельничук О.Ф. Право людини на освіту : монографія М 48 / О.Ф.Мельничук. – Вінниця : «Меркьюрі-Поділля», 2013. – 440 с.
ISBN

У монографії здійснюється теоретико-правовий аналіз права людини на освіту. Досліджується генеза концептуальних засад права людини на освіту у філософсько-правових вченнях Західної Європи та Америки, України та Росії, а також його інтерпретація в основних теоріях сучасного праворозуміння. Розкривається сутність суб'єктивного права людини на освіту та механізму його реалізації.

Для науковців, викладачів, аспірантів, студентів, працівників судових і правоохоронних органів, посадових осіб органів державної влади та місцевого самоврядування, усіх, хто цікавиться проблемами права людини на освіту.

ISBN

УДК 342.734.001(04)
ББК 67.9(4Укр)300

© Мельничук О. Ф., 2013

Видавництво «Меркьюрі-Поділля», 2013

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1. ГНОСЕОЛОГІЧНІ ВИТОКИ ТА СУЧАСНІ КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРАВА ЛЮДИНИ НА ОСВІТУ	9
1.1. Генеза ідеї права людини на освіту у світовій класичній думці Західної Європи та Америки.....	9
1.2. Становлення та розвиток концептуальних засад права люди- ни на освіту у філософсько-правових вченнях України та Росії...33	
1.3. Право людини на освіту в основних теоріях сучасного праворозуміння.....	57
1.4. Методологія дослідження права людини на освіту	73
РОЗДІЛ 2. СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СУБ'ЄКТИВНОГО ПРАВА ЛЮДИНИ НА ОСВІТУ	91
2.1. Поняття, ознаки, структура та зміст суб'єктивного права людини на освіту.....	91
2.2. Місце права на освіту в системі прав людини та його співвід- ношення з іншими суб'єктивними юридичними правами	138
РОЗДІЛ 3. МЕХАНІЗМ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА ЛЮДИНИ НА ОСВІТУ	178
3.1. Поняття, структура та стадії механізму реалізації права люди- ни на освіту.....	178
3.2. Принципи та норми права – складова механізму реалізації права людини на освіту.....	190
3.3. Правові відносини в механізмі реалізації права людини на освіту.....	215

РОЗДІЛ 4. ГАРАНТІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА ЛЮДИНИ НА ОСВІТУ	276
4.1. Поняття і види гарантій реалізації права людини на освіту.....	276
4.2. Органи державної влади та інститути громадянського суспільства в системі гарантій реалізації права людини на освіту.....	306
4.3. Судовий захист як гарантія реалізації права людини на освіту.....	337
ПІСЛЯМОВА	361
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	372

ПЕРЕДМОВА

Гарантування права на освіту кожній людині є завданням, розв'язання якого сприятиме соціально-економічному та духовному розвитку як окремої особистості, так і держави та суспільства загалом. Адже, за даними Міжнародного статистичного інституту ЮНЕСКО, кожен додатковий рік навчання збільшує середній дохід людини приблизно на 10%, а ВВП країни на 0,37% щороку [163].

Від ефективного здійснення права на освіту залежить задоволення потреб людини в здобутті знань, умінь, навичок, формуванні особистісних властивостей. Крім того, дане право є основою для реалізації цілого спектру інших конституційних прав. Воно забезпечує людині якісний рівень життя, охорону здоров'я, повагу до гідності, розвиток творчих здібностей, здійснення вибору професії та роду занять, гідні умови праці та заробітну плату, всебічний і гармонійний розвиток тощо. Загалом означене право створює надійні умови для зростання культурного рівня людини, підвищення її матеріального добробуту, соціалізації особистості.

Соціальна цінність права людини на освіту полягає не лише в задоволенні потреб окремої людини, але й держави та суспільства загалом. Право людини на освіту гарантує функціонування державних і громадських інституцій, національну безпеку, утворює стабільність у суспільстві та сприяє розбудові демократичної, соціальної, правової держави.

Вагомість права на освіту як для окремої людини, так і для суспільства та держави вимагає підвищення рівня теоретико-правової обізнаності кожного щодо його сутності, значення і місця в системі прав, розуміння механізму реалізації даного права, а також засобів, способів і форм захисту тощо.

У зв'язку з цим, очевидно є потреба здійснення теоретико-правового аналізу права людини на освіту, що дасть змогу сформулювати концептуальні основи даного права, обґрунтувати його

загальні закономірності, удосконалити поняттєво-категоріальний апарат, поглибити зміст теорії прав людини загалом.

Необхідність розробки концептуальних засад права людини на освіту підсилюється за умов реформування національних систем освіти в більшості країн світу. Це, передусім, вимагає науково-обґрунтованих пропозицій щодо удосконалення правового регулювання суспільних відносин в освітній сфері, адаптації національних нормативно-правових актів до міжнародних стандартів, поліпшення механізму реалізації права людини на освіту.

Теоретико-методологічну основу монографії склали праці таких вітчизняних дослідників, як: С.Бобровник, Є.Гіда, С.Гусарев, С.Добрянський, В.Дудченко, О.Зайчук, М.Козюбра, А.Колодій, А.Крусян, В.Ладиченко, В.Лемак, С.Максимов, О.Марцеляк, Г.Мурашин, О.Мурашин, А.Олійник, Н.Оніщенко, Н.Пархоменко, О.Петришин, В.Погорілко, С.Погребняк, О.Пушкіна, П.Рабінович, О.Скакун, О.Скрипнюк, Р.Стефанчук, С.Стеценко, В.Федоренко, Ю.Фрицький, М.Хавронюк, М.Цвік, В.Шаповал, С.Шевчук, Ю.Шемшученко та ін.

Проблеми прав людини і громадянина студіюються російськими і білоруськими вченими, наукові здобутки яких використані в даній монографії. Зокрема, це: Н.Белякович, С.Болдирев, Є.Вавілін, Ю.Гревцов, Т.Живуліна, В.Карташкін, Є.Лукашева, О.Малько, М.Матузов, В.Нерсесянц, Ю.Новгородова, О.Стремоухов, В.Субочев, Ю.Тихомиров, Є.Хазов, І.Царьков.

Дослідження права людини на освіту ґрунтується на фундаменті, закладеному представниками світової філософсько-правової думки дореволюційного періоду. До них відносяться концептуальні ідеї Г.Гегеля, К.Гельвеція, Д.Дьюї, М.Драгоманова, І.Ільїна, І.Канта, Б.Кістяківського, Д.Локка, М.Монтеля, С.Оріховського, Ж-Ж.Руссо, Л.Сенеки, Г.Спенсера, А.Токвіля, К.Ушинського, Б.Чичеріна, П.Юркевича тощо.

Наукові праці Н.Барабашевої, Л.Воеводіна, Л.Дольникової, Г.Дорохової, А.Зайкіна, Ю.Козлова, Є.Ковешнікова,

Ю.Орловського, О.Пічугіної, Т.Румянцевої, Н.Саліщева, Л.Стешенка, Г.Сапаргалієва та інших радянських вчених присвячені з'ясуванню поняття, змісту права людини і громадянина на освіту в СРСР, його забезпеченню та регулюванню суспільних відносин в освітній сфері.

Актуалізація проблем освітнього права як самостійної галузі та права людини і громадянина на освіту в Україні зумовила появу низки праць таких вітчизняних науковців, як: Б.Андрусин, В.Астахов, В.Боняк, Р.Валєєв, К.Грищенко, Б.Деревянко, Є.Красняков, Т.Корж-Ікаєва, В.Костюк, Ю.Кузьменко, М.Курко, В.Ладиченко, А.Монаєнко, Н.Ракша, К.Романенко, Л.Тарусова, І.Хохлова, В.Чорна, Р. Шаповал тощо.

Розкриттю даних питань в Російській Федерації присвятили свої дослідження М.Ібрагімов, О.Калпінська, Т.Матюшева, В.Рибаківа, С.Серьогіна, В.Сирих, М.Смирнова, В.Спаська, О.Стульникова, О.Теплякова, І.Тяпкіна, Д.Хромов, В.Шкатулла, Д.Ягофаров та інші, науковий доробок яких увійшов у монографію.

Окремі аспекти права людини на освіту студіюють учені далекого зарубіжжя: І.Гарріс, Дж.Гріфін, К.Байтер, Т.Лангер, Дж.Лінч, М.Мотакєф, К.Мунтанер, Р.Пошер та інші, наукові теорії яких покладені в основу даного дослідження.

Визнаючи безперечні досягнення вітчизняних і зарубіжних науковців з права людини на освіту, доводиться констатувати, що поза їх увагою залишається низка загальнотеоретичних питань, а саме: еволюція концептуальних ідей права людини на освіту у філософсько-правових вченнях Західної Європи та Америки, України та Росії, теоріях сучасного праворозуміння; методологічні принципи, підходи дослідження; співвідношення права людини на освіту з іншими суб'єктивними правами; теоретико-правові засади реалізації та захисту права людини на освіту тощо.

У зв'язку з цим, метою даного дослідження є здійснення теоретико-правового аналізу права людини на освіту, а також розробка рекомендацій щодо вдосконалення національного законодав-

ства у сфері правового регулювання освітніх відносин.

Для досягнення зазначеної мети передбачено вирішення наступних завдань: обґрунтувати генезу ідеї права людини на освіту у світовій класичній думці Західної Європи та Америки; розкрити становлення та розвиток концептуальних засад права людини на освіту у філософсько-правових вченнях України і Росії; висвітлити інтерпретацію права людини на освіту в основних теоріях сучасного праворозуміння; з'ясувати методологічний інструментарій для дослідження права людини на освіту; розкрити поняття, ознаки, структуру та особливості змісту суб'єктивного права людини на освіту; визначити місце права на освіту в системі прав людини та його співвідношення з іншими суб'єктивними правами; висвітлити поняття, структурні елементи та стадії механізму реалізації права людини на освіту; з'ясувати поняття, види принципів реалізації права людини на освіту, а також сутність освітньо-правових норм у структурі механізму; розкрити правову природу освітніх правовідносин, специфіку їх структурних елементів і підставу трансформації; з'ясувати поняття, ознаки, види гарантій права людини на освіту; визначити роль органів державної влади та інститутів громадянського суспільства в системі гарантій реалізації права людини на освіту; розкрити значення судового захисту як гарантії реалізації права людини на освіту.

Сподіваємося, що результати даного дослідження слугуватимуть розвитку теорії права людини на освіту, практиці його ефективної реалізації, а також формуванню освітнього права в Україні.

РОЗДІЛ 1

ГНОСЕОЛОГІЧНІ ВИТОКИ ТА СУЧАСНІ КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРАВА ЛЮДИНИ НА ОСВІТУ

1.1. Генеза ідеї права людини на освіту у світовій класичній думці Західної Європи та Америки

Розкриття проблематики загальнотеоретичного аналізу реалізації права людини на освіту було б неповним без з'ясування становлення та розвитку концептуальних ідей даного правового феномену в філософсько-правовій думці минулого та сьогодення. На наше переконання, такий шлях дослідження дає змогу не лише зрозуміти сутність праворозуміння в той чи інший період еволюції суспільства, але й відшукати найбільш прийнятну теоретичну концепцію права людини на освіту в сучасних умовах.

Здійснюючи історико-теоретичне дослідження генези наукових поглядів права людини на освіту, як данину науковій традиції, візьмемо до уваги загальноприйняті етапи розвитку суспільства – додержавний і державний. Адже праворозуміння вчених в ту чи іншу епоху розвитку людства обумовлювалося низкою чинників, тобто мало відповідну правову, моральну, релігійну, ідеологічну основу, яка значною мірою й визначається історичним контекстом.

Аналіз філософсько-правової думки Західної Європи та Америки дає нам підстави запропонувати наукову періодизацію поглядів вчених на право людини на освіту. Вважаємо, що в ній доцільно виділити чотири періоди: 1) зародження недиференційованих знань про світ, що виражалися в первісних міфологічно-релігійних уявленнях людини, тобто існування протоправорозуміння; 2) становлення ідеї права на освіту як природного блага вільної людини, що задовольняє індивідуальні потреби та інтереси держави; 3) утвердження ідеї про необхідність здобуття освіти в синтезованих християнсько-наукових знаннях як важливого засобу

удосконалення кожної людини і суспільства загалом; 4) розвиток науково-обґрунтованої ідеї права на освіту в сформованих концепціях праворозуміння як можливості кожного, що задовольняє інтереси людини, держави та суспільства.

Додержавна епоха позначилася особливостями інтелектуального розвитку первісної людини. Вона характеризувалася наявністю моноуявлень про світ, тобто недиференційованих знань, що не виокремлювалися з загального світосприйняття. Ці знання будувалися на міфологічних і релігійних уявленнях про світ та місце в ньому людини. Як відомо в даний час, правила поведінки первісних людей регулювалися за допомогою мононорм, які увібрали стихійні уявлення про корисне та шкідливе для племені. На наш погляд, якраз такого роду первісні монознання й стали підґрунтям для зародження, за висловом М.Ходаківського, прото-праворозуміння [584, с. 19].

Протоправорозуміння додержавної епохи стало відправним началом для подальшої еволюції концепції права людини на освіту в античні часи, коли від міфологічно-релігійних уявлень людина перейшла до раціонально-наукових.

Філософсько-правові погляди періоду античності відрізняються від попередніх настільки, що дають нам змогу виділити другий з періодів наукової класифікації. Він пов'язаний з іменами таких вчених, як: Демокрит, Сократ, Платон, Арістотель, М.Цицерон, Л.Сенека, М.Квінтіліан, Ульпіан тощо. Для цілісного уявлення теорії права людини на освіту в античний час розкриємо сутність наукових поглядів даних мислителів.

Звернемо увагу, що хоча в працях філософів античності ще не вживалося поняття «право на освіту», та власне, й сам термін «освіта» (розумівся як «виховання»), проте заслуга мислителів полягає в тому, що вони заклали фундамент природного праворозуміння, утвердили положення про необхідність пізнання людиною суспільних явищ та свідомого впливу на них, потребу володіння певною сумою знань та постійного самовдосконалення.

Наукові погляди вчених античності стосовно можливостей

людини характеризуються багатогранністю та змістовним характером. Прогресивні ідеї містяться у творчості Демокріта (бл. 460 – бл. 370 до н. е.), який «негативно ставився до релігії і міфології» [254, с. 112], тому заперечував релігійне походження права та обстоював думку про природний його розвиток.

Вважаємо, що якраз у руслі природноправової теорії праворозуміння відбувалося відстоювання Демокрітом інтересів особистості перед інтересами суспільства. У зв'язку з цим, цінним для сучасного розуміння права людини на освіту є твердження Демокріта про потреби окремих індивідів як причину накопичення та передачі знань, розвитку ідей та науки і навіть виникнення суспільства. Вчений називав «потреби у всьому вчителькою» [254, с. 121].

Як уявляється, домінування в концепції вченого індивідуалістичних тенденцій перед колективістськими та його відданість ідеям «природності» і пояснюють твердження філософа про можливість мудрих людей не підпорядковуватися законам, які мають «штучний» характер і не завжди відповідають природній справедливості.

Аналіз педагогічних поглядів Демокріта дає змогу стверджувати, що мислитель надавав великого значення вихованню і освіті, вважаючи, що вони відіграють провідну роль у розвитку людини. Філософ вважав, що виховання, яке здійснюється за законами природи «перебудовує людину, створюючи їй другу природу» [254, с. 157].

Висока ж оцінка Демокрітом ролі сімейного виховання формує думку про необхідність визнання батьків учасниками освітніх правовідносин.

Дискусію про природу людини як основу виховання, а також про його дієвість вели софісти (V ст. до н.е.), які започаткували тенденцію «повороту» до людини. Вони утверджували ідею природної рівності людей, розмірковували над проблемами впливу навколишнього середовища на процес і результат виховання особистості, організації навчання, виховання у молоді звичок моральної поведін-

ки, ефективності виховного впливу держави й права на молодь, взаємодію вчителів і батьків тощо.

Фундаментом філософського підходу Сократа (469 – 399 рр. до н. е.) до проблеми співвідношення права і свободи було раціоналістичне уявлення про визначну роль знань. Ступінь оволодіння знаннями, за Сократом, означає міру причетності людей до божественного начала і, відповідно, рівень справедливості суспільного життя. На думку філософа, «хто знає постанови закону, які стосуються людей, той робить справедливі справи. Хто робить справедливі справи, той справедливий» [13, с. 141]. Сократ вважав, що людина повинна піклуватися про свою душу й пізнавати тільки саму себе, звідси й мета – самопізнання і моральне самовдосконалення. Крилатим став вислів мислителя: «Я знаю, що я нічого не знаю», який характеризує його з позиції вічного учня.

На відміну від Сократа, його учень Платон (427 – 347 рр. до н.е.) не лише відстоював ідею потреби морального розвитку окремої людини, але й обґрунтовував необхідність удосконалення держави і суспільства загалом. Таким чином, визначальним для філософа було діалектичне поєднання індивідуальних і загальних інтересів. Тому не дивно, що й функцію освіти мислитель вбачав двояко, вважаючи, що «добре виховані діти легко стануть хорошими людьми, ставши такими, все інше будуть робити прекрасно, зокрема, й перемагати в битвах ворогів» [363, с. 401]. Під поняттям виховання Платон розумів те, «що з дитинства веде до доброчесності, примушуючи людину пристрасно бажати і прагнути стати досконалим громадянином, який вміє, відповідно до справедливості, підпорядковуватися або ж владарювати» [363, с. 404].

Ґрунтуючись на цих переконаннях, філософ впроваджував ідею необхідності побудови ідеальної держави, з якою тісно пов'язані права людини. Адже він розумів ідеальну державу як втілення в суспільно-політичному житті «досяжних розуму і безтілесних» ідей, найвищою серед яких є право людини на блага [23, с. 16]. На думку Платона, від виховання залежить повністю визначений і виражений результат: або благо, або його протиле-

жність. Філософ відносив до ідеальної держави чотири добродієвості – мудрість, мужність, розсудливість, справедливість. На думку мислителя, якраз мудрість є нічим іншим, як знаннями [363, с. 174; с. 177]. Таким чином, Платон розглядав навчання і виховання як найбільш надійний шлях досягнення ідеї блага. Цим і можна пояснити шанобливе ставлення вченого до освіти та освічених людей.

На думку автора, цінним для змістовного наповнення концепції права людини на освіту, є обґрунтування Платоном необхідності виконання державою функції із забезпечення освіти. Адже мислитель відстоював думку, що освіта є справою держави, яка й повинна забезпечити навчання дітей та утримання «суспільних» вчителів за державний кошт.

У руслі даного твердження з розумінням сприймається вимогливе ставлення філософа до змісту виховання та навчання дітей, яке певною мірою асоціюється з сучасними вимогами запровадження державних стандартів освіти. Платон вважав, що ігри дітей не повинні зашкодити державі, тому повинні якомога більше відповідати законам, бо в іншому випадку не можливо виростити з них серйозних законослухняних громадян. На його думку, до досягнення вихованцями трирічного віку необхідно врегульовувати їх поведінку правилами неписаних звичаїв [363, с.173; с.543].

Філософ фактично запропонував державну програму освіти, структурувавши її залежно від віку. Зокрема, на його погляд, з 7 до 18 років повинно здійснюватися державне «мусичне» і гімнастичне виховання. Діти віком від 7 до 12 років мають відвідувати державні школи, де їх повинні навчати читанню, письму, лічбі, музиці і співу. Для підлітків 12-16 років слід створити школи-палестри, а для юнаків 16-18 років – гімназії. Молодь 18-20 років повинна проходити військову підготовку в умовах переходу до вищої освіти. Існування останньої, на думку філософа, має забезпечуватися лише для найбільш здібних юнаків – майбутніх філософів і правителів. За Платоном, освіта повинна здійснюватися все життя, оскільки він визначив, що вища освіта передбачає на-

ступні цикли: перший десятилітній (21-30 років), другий п'ятирічний (31-35 років). Вік 35-60 років для філософів визначається як підготовка до вступу у світ ідей і участь (до 50 років) в управлінні державою.

По-сучасному сприймаються переконання філософа в необхідності створення в державі дошкільних навчальних закладів, відвідувати які повинні діти від 3-х до 6-ти років. Мислитель передбачав також запровадження в них посади вихователя.

У своїх працях Платон утверджував ідею гармонійного розвитку особистості, відстоюючи потребу музичного, релігійного, морального й національного виховання молоді та виховання характеру й розуму особи. Проте, на думку мислителя, ремісники і хлібороби не мають права на теоретичне навчання – вони виховуються у процесі практичного життя. Будучи дитиною свого часу, Платон сповідував ідеологію вільних, в якій рабам відводилося другорядне місце.

Подібно Сократу і Платону давньогрецький філософ Арістотель (384 - 322 рр. до н.е.) також відстоював ідею необхідності формування гармонійно розвиненої особистості. За Арістотелем, три фактори роблять людей добродіями – природа, звичка і розум, які повинні знаходитися в гармонії. У досягненні людиною гармонійного розвитку значну увагу мислитель відводив освіті. Він підтримував ідею обов'язковості здобуття освіти вільними людьми. На думку вченого, у людини від природи є лише зародки здібностей, які треба розвивати шляхом освіти. У книзі другій «Нікомахової етики» Арістотель вказував, що мислительна добродієність виникає переважно завдяки навчанню і саме тому потребує тривалих вправ, тоді як моральна обумовлена звичкою [15, с. 77]. Жодну із моральних добродієностей філософ не вважав вродженою, і тому відстоював необхідність посиленої суспільної уваги до виховання. Але при цьому не применшував ролі сімейного виховання, вказуючи, що якщо суспільна увага відсутня, то потрібно, щоб кожен сприяв своїм дітям і друзям у досягненні добродієності. У зв'язку з цим, вчений розмежовував виховання «кожного окремо від суспільного», тобто самоосвіту від тієї, яку за-

безпечує держава.

Актуальними видаються думки Арістотеля щодо загальнодержавного характеру освіти. Мислитель вважав, що виховання – це справа державна, характерна для будь-якої держави, незалежно від її устрою. Оскільки держава в результаті має одну спільну мету, тому «для всіх необхідне єдине і однакове виховання, і турбота про це виховання повинна бути загальною, а не приватною справою. Що має загальний інтерес, тим потрібно і займатися разом» [15, с. 628]. Арістотель вважав освіту державною справою та, більше того, вбачав у ній (поряд із такими чинниками, як формування середнього класу, захист приватної власності, можливість користування політичними правами) засіб утримання від державних заворушень.

Слід звернути увагу на те, що філософ надавав великого виховного значення законам і при цьому вважав якість істотною їхньою властивістю. За Арістотелем, для суспільного виховання необхідні закони, а для гарного – якісні закони. Законодавці, привчаючи громадян до законів, роблять їх добродієчними. На думку філософа, людина, яка живе поза законом і правом, – найгірша з усіх [15, с. 380]. Виховання справедливості в людині може здійснюватися через закони, оскільки «все, що встановлено законом... справедливо», «все, що закладено законодавцем законно, і кожна окрему його постанову ми називаємо справедливою» [14, с. 153]. На наш погляд, безсумнівними є переконання Арістотеля щодо ролі законів у суспільстві, їх якості та обґрунтування філософом необхідності існування спеціальних законів, які б урегульовували відносини власне у сфері освіти.

У світлі нинішніх умов внесення змін до вітчизняного законодавства про освіту та наукових дискусій стосовно освітньої правосуб'єктності громадян, важливими є ідеї Арістотеля щодо вікової періодизації освіти. Критерієм такої періодизації вчений вважав природу розвитку дитини. На думку філософа, у процесі виховання слід враховувати вік дитини. Так до п'яти років, коли ще не доцільно навчати дитину і переобтяжувати будь-якою роботою, не-

обхідно дозволити їй багато рухатися. Дитину, віком до семи років, потрібно виховувати вдома, проте вона вже повинна бути присутньою на уроках (ідея дошкільної підготовки). Далі – виховання, за Арістотелем, мало б поділитися на два періоди: від семирічного віку до настання статевої зрілості та від статевої зрілості до двадцяти одного року [15, с. 627].

Погляди філософів Стародавньої Греції на проблему освіти та виховання поділяли і підтримували давньоримські мислителі. Багато уваги означеній тематиці приділяв Марк Туллій Цицерон (106-43 рр. до н.е.), педагогічні та політико-правові ідеї якого містяться в таких наукових працях, як: «Про оратора», «Оратор», «Брут», «Гортензій», «Про дружбу», «Про обов'язки», «Про межі добра і зла», «Гускуланські бесіди» тощо.

В основі праворозуміння Цицерона – природне право [285, с. 379], яке й стало визначальним в інтерпретації дослідником концептуальних засад права на освіту. На наше переконання, філософ високо оцінював роль освіти для морального вдосконалення людини та розвитку держави. Тому в низці його праць домінує ідея природної потреби людини у володінні філософськими, правовими та іншими науковими знаннями. Так у трактатах «Про оратора», «Оратор» Цицерон сформував образ всебічно розвиненого оратора, що має чудову філософську та іншу наукову підготовку.

У творі «Про обов'язки» мислитель доводив, що найпершу складову моральної доброчинності, яка робить людину щасливою становить пізнання істини [597, с. 62, с.169]. Більше того, філософ розцінював освіту «як певну складову державного будівництва» [596, с. 16]. Тому не випадково в праці «Про державу» вчений втілює вимоги до особистості правителя, який повинен бути наділений доброчинністю та іншими чеснотами, володіти знаннями про право, бути освіченим настільки, щоб «розум торжествував над негідними пристрастями» [595, с. 166].

Як уявляється, мислитель вбачав завдання римської освіти в служінні державі, оскільки запевняв, що «вивчати потрібно такі науки, котрі можуть зробити людину корисною державі» [595, с.

18]. Будучи твердо переконаним у призначенні освіти, Цицерон свій обов'язок також розумів у тому, щоб працювати в напрямку розширення освіти його співгромадянам завдяки старанності, ретельності [596, с. 45].

Таким чином, Цицерон у своїх творах розглядав освіту як соціальну цінність, яка є засобом удосконалення людини та водночас має своїм завданням служіння державі, народу.

Заслуговує на увагу філософсько-правове вчення Луція Аннея Сенеки (бл. 4 до н. е. - 65 н. е.), природноправові погляди якого позначилися на його «моральній» концепції виховання. У таких творах, як «Листи на моральні теми», «Моральні листи до Луцилія» розкривається ідея морального удосконалення людини, якому освіта повинна прокладати шлях. З цього приводу мислитель стверджує, що «вільні мистецтва хоч і не приводять душі до доброчесності, але прокладають стежку до неї» [243, с. 185]. Розмірковуючи про співвідношення освіченості і виховання, Сенека стверджує, що «деревина нічого не дає кораблеві, хоча без дерева корабля не побудуєш» [243, с. 187]. Таким чином, мислитель утверджував думку про важливість освіти в суспільстві та для морального вдосконалення окремої людини.

Для змістовного наповнення концептуальних засад права людини на освіту неабияке значення мала творчість Марка Фабія Квінтіліана (бл. 35 н. е. – бл. 96 н. е.), ідеї якого викладені в дванадцяти риторичних настановах оратору.

На наш погляд, важливими для утвердження переконаності в корисності освіти є думки Квінтіліана про те, що здібності людини хоч і мають природне походження, та все ж піддаються розвитку завдяки навчанню та вихованню.

Розмірковуючи про роль домашньої освіти та тієї, яка забезпечується в училищах, мислитель доводив переваги останньої та рішуче висловлювався за її здобуття в навчальних закладах. До принад такої освіти вчений відносив те, що вона виробляє впевненість в учнів та привчає їх не соромитися вільно висловлюватися перед великою аудиторією, виробляє вміння легко орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях і

красномовно спілкуватися з іншими [264, с. 15-22].

Вважаємо, що до заслуг М.Квінтіліана можна віднести й те, що, розкриваючи зміст перших вправ для дітей та уроків з різних предметів, він фактично формував думку про потребу розробки навчальних програм та запровадження класно-урочної системи.

Не втрачають своєї актуальності моральні вимоги філософа до особистості вчителя та учня. За М.Квінтіліаном, педагог повинен бути зразковою людиною, проявляти до учнів батьківські почуття, бути поміркованим, вимогливим, тактовним і терпеливим, виховувати дітей чесними і добрими, поєднувати у своїй професії лагідність та строгість тощо. Своєю чергою, на думку мислителя, учні повинні любити вчителя за його розум та бути слухняними [264, с. 83-86].

На наше переконання, надзвичайно цінним є вчення римського юриста Ульпіана (бл. 170 н. е. - бл. 228 н. е.), який здійснив поділ права на публічне і приватне та виділив в останньому природне. Прикметно, що вчений відносив інститут виховання дітей до природного права, обґрунтовуючи свою позицію тим, що природне право є тим, якому навчила все живе сама природа.

Відтак, філософи античності відстоювали у своїх працях наступні засади: 1) вираз у освіті, як соціальному явищі, публічного та приватного інтересу та орієнтація на їх гармонізацію. З одного боку, освіта – це фундамент держави, а освіченість державних урядовців – обов’язкова умова та запорука її процвітання, а з іншого боку – основа гармонійного розвитку особистості; 2) потреба організації та забезпечення освіти на рівні держави (створення дитячих дошкільних закладів, державних шкіл, ідея дошкільної підготовки, наявність «суспільних» вчителів); 3) ідеї справедливості, свободи, рівності (хоча й обмежені – тільки для вільних) як складові права на освіту; 4) вікова періодизація освіти як підстава для визначення її змісту; 5) обґрунтування потреби правового регулювання освіти шляхом неписаних звичаїв (Платон) та видання законів у сфері освіти (Арістотель); 6) ефективність впливу права і законів на виховання особистості, усвідомлення ролі якісних законів для виховного процесу; 7) формування загальних принципів

освіти: її непримусовість, моральність та гуманність, вільний розвиток природних здібностей людини; 8) розмежування публічного і приватного права та віднесення до останнього інституту виховання (Ульпіан).

Узагальнення поглядів філософів Стародавньої Греції та Риму дає нам можливість виокремити певні парадигмальні ідеї права людини на освіту другого періоду наукової класифікації. По-перше, зароджувалася ідея права вільної людини на освіту як індивідуального блага, що одночасно задовольняє також і публічний інтерес. По-друге, в основі античної концепції викристалізовувалися гуманістичні засади права людини на освіту, які доводили важливу роль освіти для подальшого особистісного вдосконалення, розвитку людини та досягнення нею успіху. По-третє, започатковувалася ідея визнання необхідності забезпечення освіти державою, що мало неабияке значення для становлення гарантій права людини на освіту.

На відміну від періоду античності, в якому завдання освіти полягало у формуванні гармонійної особистості та забезпеченні інтересів держави, в епоху середньовіччя домінуючими у світогляді стали християнські цінності. Зміни, що відбулися в цей час у соціально-економічній, духовно-культурній сфері, не могли не позначитися й на змісті філософсько-правової доктрини, яка формувалася під впливом системи релігійного світогляду християнства. Імпонує те, що прогресивні правові ідеї, започатковані античними вченими, не втратили свого значення та, як зауважує В. Боняк, «на етапі раннього середньовіччя та періоду феодалізму були сприйняті і розвинуті світськими та релігійними мислителями того часу» [34, с. 14]. Такі зміни у світогляді вчених дають нам підстави виокремити третій період пропонованої класифікації. Він пов'язаний із вченнями таких філософів, як: Т.Аквінський, А.Августин, Т.Мор, Т.Кампанелла, М.Монтень та ін.

Яскравим представником тих, хто намагався поєднати наукові знання та християнську релігію, був Тома Аквінський (1225-1274). Прикметно, що його державно-правова доктрина «майже цілком базується на ідеях Арістотелевої «Політики»» [283, с. 98], яка, на наш погляд, стала

своєрідною альтернативою філософії Аврелія Августина (354-430), що через свій схоластичний зміст вже перстала задовольняти інтелектуальні запити середньовічних мислителів.

Т.Аквінський, на відміну від А.Августина, який вважав істину одкровенням Бога, утверджував думку про те, що принципи мислення, як критерій знання, хоч і є вродженими, однак людина усвідомлює їх шляхом досвіду [35, с. 102].

На наш погляд, роздуми Т.Аквінського про людини і її душу, порівняно з філософією Августина, також виглядають більш реалістично. Адже в антропологічній доктрині вченого людина вже не ототожнювалася виключно з душею, а розумілася як єдність душі та тіла. Більше того, до заслуг мислителя необхідно віднести й відстоювання ним ідеї про свободу людини як неодмінної її властивості. Філософ високо цінував свободу волі, яка, на його думку, дозволяє людині вибрати між добром і злом.

Т.Аквінський розглядав поняття права з теологічної позиції, поділяючи його на три частини: вічне, природне та позитивне. Первісне значення він надавав вічному праву, яке править світом та є джерелом природного права. Природний закон, у трактуванні вченого, наказує всім людям прагнути до самовдосконалення, шукати істину, поважати гідність кожної людини [Цит. за: 129, с. 40]. На думку науковця, якщо «людський» закон не узгоджується з природним, то це більше не закон, а його псування [Цит. за: 119, с. 13].

Вважаємо, що доктрина Т.Аквінського, маючи в своїй основі моральні ідеї християнства, справила позитивний вплив на еволюцію природно-правових начал концепції права людини на освіту. Мислителю вдалося синтезувати релігійні уявлення та наукові знання для обґрунтування людської потреби пізнання, завдяки чому освіта сприймалася як самостійна цінність.

Прагнення мислителів створити справедливий суспільно-політичний лад в державі, який би ґрунтувався на гуманістичних началах, зумовило зародження утопічного соціалізму. Його родоначальниками стали англійський вчений Томас Мор (1478-1535) та італійський мислитель Томмазо Кампанелла (1568-1639).

У творі «Утопія» Т.Мор гідне місце відводив можливості

вчитися кожній людині. Він змодельовав державу, в якій «усі діти і значна частина народу, чоловіки і жінки, тягнуться до освіти» [298, с. 72].

Т.Кампанелла у своєму творі «Місто Сонця» створив проект суспільства майбутнього. Попри утопічний характер окремих його ідей, заслуговують на увагу його думки про доступність освіти для кожного, визнання необхідності суспільного виховання, зв'язку освіти з виробництвом [298, с. 126].

Французький філософ і письменник Мішель Монтень (1533-1592) у праці «Досліди» запропонував концепцію підготовки освіченої та мислячої людини. На думку М.Монтеля, «виховання, праця та наука має на меті сформувати» учня [295, с. 168]. Вчений вбачав призначення науки у тому, щоб зробити людину кращою й розумнішою. Тому актуальними є погляди мислителя на роль освіти у формуванні моральної людини, здатної висловлювати власні судження. Важливо, що в даному процесі М.Монтель відводив особливе місце педагогу, вважаючи, що «вчительський авторитет має бути беззаперечний» [295, с. 170].

На наш погляд, характерними рисами концепції права людини на освіту в цей період є: 1) утвердження ідеї про потребу здобуття освіти в синтезованих християнсько-наукових знаннях як важливого засобу удосконалення кожної людини і суспільства загалом; 2) обґрунтування науковцями ідеї права людини на освіту з позиції антропоцентризму, в основі якого перебуває активна, творча людина, що прагне реалізувати свої індивідуальні здібності.

Значний внесок у розвиток теорії прав і свобод людини зробили відомі просвітники XVII-XVIII ст., Дж.Локк, Ж.-Ж.Руссо, Вольтер, Д.Дідро, К.Гельвецій та багато інших, які своєю творчістю започаткували четвертий з періодів пропонованої класифікації. Вони, по суті, вперше сформуливали концепцію природного права і прав людини в сучасному їх розумінні [23, с. 22]. Ідеї природного права в цей час були такі популярні, що утворилася школа природного права. Саме у період Великої французької буржуазної революції кінця XVIII ст. з'являється власне сам термін «права люди-

ни» [129, с. 38-41].

В цілому, основу природного права цього часу складають три фундаментальні положення: «Перше полягає у міфологізації природного стану, в якому початково знаходяться всі люди. Друге витікає з першого і передбачає наявність у людей деяких природних прав. Третє – це положення про суспільний договір» [240, с. 159]. Ці теорії прав людини тією чи іншою мірою концептуально відображені в поглядах мислителів того часу та стосуються й формування ідеї права людини на освіту.

З наукового доробку видатних філософів даного періоду виділяються праці Дж.Локка (1632-1704). Науковець у працях «Дослід про людський розум» та «Думки про виховання» обґрунтував положення, висунуте раніше Ф.Беконом і Т.Гоббсом, про походження знань та ідей зі світу почуттів, що стало відправним пунктом його концепції. На погляд філософа, знання і здібності не вроджені, вони розвиваються шляхом набуття досвіду та виховання, ними рухають інтереси [234, с. 9-113, с. 154]. Заперечення мислителем вроджених знань і здібностей та визнання зовнішнього досвіду головним засобом виховного впливу дає можливість зробити висновок про початкову рівність дітей і визначальну роль освіти для становлення людини. Більше того, вбачається, що мислитель відносив забезпечення здобуття освіти дітьми до обов'язків батьків та вважав її причиною благополуччя нації [235, с. 410].

На наш погляд, істотною в доробку вченого є постановка питання про активність суб'єкта виховання як обов'язкової умови його фізичного, розумового і морального вдосконалення. По-перше, це дійсно одна з необхідних умов реалізації права людини на освіту, а, по-друге, дана думка відповідає теорії про особу як активного носія своїх прав.

Студіювання творчості Дж.Локка дає нам змогу виділити й інші філософські погляди мислителя на освіту, які мали новаторську цінність для подальшого розвитку ідеї права людини на освіту. Перш за все, маємо на увазі відстоювання вченим права люди-

ни на індивідуальність, на свободу дій, які, на його думку, мають природну основу. Не втрачають своєї актуальності ідеї мислителя щодо необхідності гуманного ставлення до дитини, засудження догматизму в навчанні та пригнічення особистості вихованця. Надзвичайно велику значимість має його думка про визнання дитини істотою, яка наділена власною гідністю і тому вимагає до себе поваги.

Ідеї природного права Дж.Локка знайшли своє продовження у творчості Ж.-Ж.Руссо (1712-1778), який став провісником нового підходу до концепції освіти. У праці «Чи сприяло відродженню наук та мистецтв очищенню моралі» філософ показав неспроможність виховання гуманної людини в умовах суспільної нерівності. Згодом він написав твори, в яких знайшли своє відображення концептуальні засади права людини на освіту: «Юлія, або Нова Елоїза», «Про суспільний договір, або Принципи політичного права» та «Еміль, або Про виховання».

На думку Ж.-Ж.Руссо, найвище благо для людей мати свободу і рівність. Мислитель розумів сутність правомірного політичного устрою в тому, щоб людина, об'єднуючись з іншими людьми в суспільство, не втрачала своїх природних прав, зберігала свою свободу [23, с. 25]. Тому не дивно, що мету освіти він обґрунтовував, виходячи з теорії природного права. Аналіз твору «Еміль, або Про виховання» [476, с. 25-244] дає можливість дійти висновку, що Ж.-Ж. Руссо вбачав мету освіти в тому, щоб виховати, перш за все, вільну людину. Тому, відстоюючи ідею незалежності особистості, у сферу якої держава не має права втручатися, він критично віднісся до ідеї шкільного виховання.

Ж.-Ж.Руссо вважав, що на виховання дитини впливають три фактори: природа, люди і суспільство. Кожен із факторів виконує свою функцію: природа розвиває здібності й почуття; люди вчать, як ними користуватися; предмети й події збагачують досвід. На думку мислителя, треба відмовитися від обмежень, які нав'язують суспільство і вихователь, відучити дитину від сліпого підкорення дорослим і спонукати її до розвитку згідно із законами природи. Таким

чином, своїми думками про природовідповідність освіти мислитель обґрунтував ідею вільного природного виховання дітей, що було революційним для нового часу.

Концепція мислителя містить ряд прогресивних ідей, які є засадничими для сучасної теорії права людини на освіту. Маємо на увазі його положення, що нині концептуально знайшли своє відображення в освітньому законодавстві: утвердження поваги до прав дитини; визначення мети освіти, яка полягає в тому, щоб виховати активну, здорову, вільну, гуманну, незалежну людину, що цінує свободу власну та інших і вміє її захищати; продукування принципу демократизму в освіті.

На думку автора, істинно реформаторські погляди на освіту притаманні творчості Дені Дідро (1713-1784). Головним аспектом його теорії є природа людини, її права і свободи. Вчений системно обґрунтував свої ідеї щодо призначення, змісту та організації освіти в праці «План університету, або школи публічного викладання наук для Російського уряду».

Аналіз творчості мислителя дає підстави стверджувати про його високу оцінку ролі освіти для реформування суспільства та утвердження прав людини. Адже, за висловом вченого, саме освіта формує в людині гідність і дозволяє усвідомлювати рабові, що він не народився для рабства [106, с. 271].

Вважаємо, що мислитель висловив досить прогресивні на той час і актуальні сьогодні засадничі ідеї права людини на освіту. Фактично він змодельовав державну систему освіти, яка повинна ґрунтуватися на доволі сучасних принципах її організації. Маємо на увазі обстоювання вченим засад всезагальності і доступності освіти, її безстанового і світського характеру. Дбаючи про забезпечення якісних і ґрунтовних знань, Д. Дідро наголошував на потребі підготовки змістовних підручників для населення із залученням для цього відомих учених. Новизна поглядів вченого полягала ще й у його пропозиції запровадити екзамени у школах для перевірки знань учнів та підбору вчителів на конкурсній основі. Мислитель сформував вимоги до посади вчителя, який на його

погляд, повинен мати глибокі знання, бути чесним, чуйним, любити дітей.

Таким чином, цінність педагогічних та філософсько-правових поглядів Д.Дідро, які фактично знайшли втілення в сучасному освітньому законодавстві, полягає в обстоюванні ним ідей всезагальності, доступності, безстановості, рівності освіти для кожної людини, організації державної системи освіти, проголошення моральних та професійних вимог до посади педагога.

Серед філософів, наукова творчість яких присвячена ідеї права людини на освіту, необхідно відмітити погляди Клода Адріана Гельвеція (1715-1771). Дана проблема відображається в таких його працях, як «Про розум», «Про людину, її розумові здібності та її виховання».

У праці К.Гельвеція «Про людину, її розумові здібності та її виховання» відстоюється думка про природний характер можливості вчитися. Мислитель стверджує: «Ту саму мить, як дитина дістає рух і життя, дістає вона й першу освіту» [71, с. 30]. На думку К.Гельвеція, щастя народу залежить від законів, за якими живуть люди, і від освіти, що вони здобувають. Як уявляється, стрижнем розвитку особистості мислитель вважав освіту, яка, на його думку, визначає розум, геніальність та інші чесноти людини. Учений вказував, що «виховання робить нас тим, що ми є» [71, с. 365]. Тому не дивно, що засобом для створення всезагального щастя К.Гельвецій вважав зміну законів і покращення освіти. Обґрунтовуючи думку про роль соціального середовища для формування особистості, її щастя, зокрема науки та виховання, мислитель утверджував принцип обов'язковості освіти.

Вбачається, що здобуття освіти протягом всього життя було кредом К.Гельвеція, оскільки він запевняв, що весь час продовжує вчитися і закінчиться його навчання лише по його смерті. Таким чином, обстоюючи думку про потребу здобуття освіти протягом всього життя, мислитель утверджував ідею права на безпервну освіту.

Філософ поділяв думку Ж.-Ж.Руссо про необхідність впро-

вадження суспільного виховання на протигагу приватному. Він утверджував концепцію запровадження шкіл, доводячи корисність здобуття шкільної освіти. Відстоюючи дану ідею, К.Гельвецій особливо акцентував увагу на такій перевазі шкільної освіти, як можливості підбору на посаду вчителів освічених людей.

Перешкодою до поліпшення системи освіти мислитель вважав недосконалість державного управління, тому обстоював ідею реформування державної влади та законів, що, на його думку, забезпечило б проведення реформ у освітній сфері. З іншого боку, спостерігається і зворотній зв'язок – мислитель пов'язував покращення освіти правителів з удосконаленням системи управління в державі.

Отже, своїми поглядами К.Гельвецій утверджував наступні концептуальні ідеї права людини на освіту: природність права людини навчатися та виховуватися; принцип обов'язковості освіти; право на реалізацію безперервної освіти протягом життя; потреба запровадження шкільної освіти; обумовленість якості освіти досконалими законами та ефективною організацією державного управління.

На розвиток доктрини прав і свобод людини значний вплив мали філософсько-правові ідеї родоначальника німецької класичної філософії, видатного правознавця Іммануїла Канта (1724-1804). Свою державно-правову концепцію він виклав у працях «До вічного миру», «Метафізичні засади вчення про право», «Ідеї загальної історії під космополітичним кутом зору», «Критика чистого розуму» тощо.

Подібно до Ж.-Ж.Руссо, мислитель доводив, що «людині потрібна наука, якої я вчу – належним чином зайняти визначене для людини місце у світі і у якої можна навчитися, яким треба бути людині» [152, с. 206]. Тобто в центрі філософського вчення І. Канта пріоритетне місце займала людина як абсолютна цінність світу і суб'єкт моральної свідомості. Це означає, що, по-перше, кожний індивід володіє природною гідністю і рівністю у своїх правах; по-

друге, у своїх діях і поведінці він керується винятково нормами морального закону («категоричним імперативом») [23, с. 26].

Сутність категоричного імперативу І.Канта узагальнено полягає в наступному: «Вчиняй зовні так, щоб вільний вияв твого свавілля був сумісний з свободою кожного, відповідно до всезагального закону» [152, с. 270], що безпосередньо стосується прав людини. Отже, відстоюючи ідею абсолютної цінності людини та її свободи, мислитель водночас визначив правила людської поведінки, які повинні відповідати закону.

Досліджуючи генезу ідеї про право людини на освіту, не можна обійти увагою наукові праці німецького філософа Георга Вільгельма Фрідріха Гегеля (1770-1831), який «ставився до держави і права, як до чогось розумного у самій дійсності. Увесь природний, історичний і духовний світ сприймається ним як еволюційний процес» [99, с. 34].

У творі «Основи філософії права, або Природне право і державознавство» філософ обґрунтовував право дітей виховуватися в сім'ї та доводив визначальну роль освіти в процесі становлення особистості: «діти мають право годуватись і виховуватись за рахунок спільного сімейного майна. ... Те, чим має бути дитина, вона має бути не з інстинкту, а вона має це ще тільки набути. На цьому ґрунтується право дитини на те, щоб її виховували» [70, с. 162].

Таким чином, цінними є погляди Г.Гегеля щодо розуміння права дитини на виховання в сім'ї як природного права та ролі освіти у формуванні особистості.

Ідеї свободи людини, обґрунтовані І.Кантом та Г.Гегелем, були перенесені у площину педагогіки та збагачені новим змістом німецьким філософом, психологом і педагогом Йоганном Фрідріхом Гербартом (1776-1841). У цьому контексті заслуговують на увагу його твори: «Загальна педагогіка, виведена з цілей виховання», «Листи про додаток психології до педагогіки», «Нарис лекцій з педагогіки», «Психологія».

Й. Гербарт піддав критиці концепт трансцендентальної свободи

І.Канта, який не враховував досвід, та довів, що саме освіта і виховання, як зовнішні чинники, здійснюють цілеспрямований вплив на формування особистості. За Й.Гербартом, основною метою виховання є формування моральних рис характеру людини [72, с. 21]. На думку автора, обґрунтування цієї думки є цінним для збагачення концепції права людини на освіту в сенсі розуміння сутності потреб, які задовольняє людина, реалізуючи означене право. Своєю чергою, це пояснює теорію об'єктів освітніх правовідносин, серед яких гідне місце займають психологічні властивості особистості, що формуються в процесі здобуття освіти.

Під впливом природно-правових теорій європейських просвітників формувалася політична і правова думка вчених Сполучених Штатів Америки. Американське просвітництво пов'язане з такими мислителями того часу, як Томас Джефферсон (1743-1826) та Томас Пейн (1737-1809).

Далекоглядними є погляди Т.Джефферсона стосовно того, що лише грамотна нація може бути вільною. Він розробив проект закону про всезагальне поширення знань, в якому обґрунтовувався статус школи як загальної, безоплатної, обов'язкової. Політичним кредо Т.Джефферсона була боротьба з тиранією над розумом людини [282, с. 172].

Вчення Т.Пейна ґрунтується на теорії природного права. Відповідно, мислитель стверджував, що всі люди народжуються рівними, мають однакові права від природи. За філософом, природні права ті, «які належать людині по праву її існування. Сюди відносяться всі інтелектуальні права, або права духу...» [81, с. 64].

Філософський трактат Т.Пейна «Століття розуму» визначив назву всієї епохи Просвітництва. У цьому творі мислитель засудив догматичні ідеї християнства як такі, що сковують розвиток наукових знань. Він досить стримано оцінював роль знань, набутих у школі, порівнявши їх зі скромним капіталом, які лише згодом сприяють самоосвіті. На нашу думку, у словах філософа: «кожен, хто вчиться, в результаті є своїм власним вчителем» [8, с. 191], криється ідея необхідності самоосвіти протягом життя.

У XIX ст., з розвитком позитивного напрямку в філософії, в ужиток увійшло поняття позитивного права та стала пануючою

концепція правового позитивізму. У рамках даного типу праворозуміння права людини трактувалися як «формально-визначені, юридично гарантовані можливості користуватися благами в описаній законом сфері, офіційна міра можливої поведінки» [129, с.48].

Ідеї права людини на освіту в аспекті позитивного праворозуміння обґрунтовували французький філософ Алексіс де Токвіль (1805-1859), англійський мислитель Герберт Спенсер (1820-1903), американський філософ Джон Дьюї (1859-1952).

А.Токвіль у праці «Про демократію в Америці» високо оцінював роль освіти для забезпечення потреб особистості та розбудови держави. Він вбачав безпосередню залежність між освітою та формуванням демократичної республіки: «Немає сумніву, що в Сполучених Штатах навчання народу значно сприяє збереженню демократичної республіки. І я вважаю, що так буде скрізь, де навчання, яке освічує розум, не буде відірване від виховання, що формує звичаї» [553, с. 245].

Цінними є роздуми А.Токвіля про освіту як чинника безпеки держави. На думку філософа, очевидним є те, що в демократичних суспільствах інтереси кожної особистості, так само, як безпека держави, вимагають того, щоб переважна більшість громадян мала освіту. Мислитель акцентував увагу на існуванні тісного зв'язку між демократією та самовдосконаленням людини, тобто підкреслював вплив зовнішніх чинників на формування особистості. З цього приводу А.Токвіль зазначав, що «нації з аристократичним устроєм мають природну схильність до надмірного звуження меж людського самовдосконалення, а нації демократичні часом надмірно їх розширюють» [553, с. 262].

Основні філософські теорії Г.Спенсера, що позначилися на розвитку ідеї права людини на освіту, висвітлені в праці «Система синтетичної філософії». Розмірковуючи про здібності людини, вчений відстоює прогресивну думку про рівність прав чоловіків та жінок. На його думку, деякі жінки розумово обдаровані більше чоловіків, тому «якщо б свобода діяльності повинна була відповідати

здібностям, то її все-таки довелося би визначати незалежно від статі індивіда» [520, с. 484]. З огляду на це, мислитель вважав, що «не можна знайти справедливої підстави для обмеження прав жінок при виборі занять, професії та інших видів діяльності [520, с. 484]. Здавалося, що дане положення можна було б розцінити як таке, що цілком стосується й сфери освіти, проте внесемо певну ясність. Учений осудливо ставився до «зловживання культурою» жінками, тому, на його погляд, здобуття вищої освіти негативно позначиться на їх здоров'ї [519, с. 203].

Не можна обійти увагою роздуми філософа про здібності у дітей. Вбачається, що Г.Спенсер був переконаний у тому, що розвиток дітей здійснюється завдяки участі в практичній діяльності та забезпечує збереження виду людини. Як бачимо, мислитель оцінював роль освіти з позиції її корисності для практичної діяльності людини, тобто вважав освіту своєрідним засобом виживання людини. Тому її головною метою вбачав підготовку людини до практичного життя.

Таким чином, наукові погляди вченого утверджували ідею соціальної значимості виховання і освіти, як головних чинників для формування особистості та набуття нею певного соціально-правового статусу в суспільстві; рівності прав чоловіків та жінок у будь-якій діяльності, зокрема й освітній, за умови «не зловживання» жінками здобуттям вищої освіти, що негативно може позначитися на їхньому здоров'ї; необхідності залучення дітей до діяльності для розвитку їхніх здібностей.

Учення Карла Маркса (1818-1883), Фрідріха Енгельса (1820-1895) ґрунтувалося на ідеях німецької класичної філософії та багато чого запозичило від юридичного позитивізму. Основні постулати цього вчення є продовженням ідей Гегеля щодо визнання права як міри свободи, утвердження держави як гаранта справедливості, а права – як волі законодавчого органу держави [348, с. 228].

Аналізуючи концепцію К.Маркса та Ф.Енгельса, необхідно звернути увагу на те, що мислителі розуміли права і свободи як

результат реально сформованого у суспільстві характеру відносин конкретного соціального устрою, що обумовлено його економічною структурою та об'єктивними закономірностями на певному етапі історичного розвитку. Підґрунттям їхніх поглядів, які вплинули на становлення прав людини загалом, зокрема й на освіту, є твердження про єдність суспільних і особистих інтересів; рівноправність громадян; єдність прав, свобод і обов'язків [99, с. 85-89].

На думку К.Маркса і Ф.Енгельса, забезпечення загальної і рівної освіти можливе лише після здійснення соціалістичної революції і завоювання пролетаріатом державної влади. Марксистки розглядали право на освіту як необхідну умову боротьби пролетаріату за звільнення від капіталістичного гніту [474, с.7-9]. Тому вважали, що «всі люди рівною мірою мають право на освіту і повинні користуватися плодами науки» [266, с. 523].

За оцінками К.Дітера, соціалістична концепція прав людини вперше перенесла основну відповідальність за здобуття людиною освіти на державу, що є позитивним. Водночас недоліками концепції освіти комуністичних держав були: відповідне ідеологічне підґрунття освіти, її різко виражений антирелігійний характер, панування державної монополії, заборона приватних навчальних закладів, відсутність плюралізму та захисту свободи в освіті [638, с. 24, с. 34].

У марксистському вченні заслуговують на увагу погляди вчених про потребу гармонійного розвитку особистості, різносторонній вияв здібностей індивіда як головної мети виховання, проголошення безоплатності освіти та створення державних гарантій для її забезпечення.

Стрижнем філософсько-педогогічних поглядів австрійського філософа Рудольфа Штейнера (1861–1925), засновника антропософської концепції розвитку людини та вальдорфської педагогіки, була ідея цілісного розвитку дитини. Вчений розумів його як тісну взаємодію тіла, душі і духу, що повинна проявлятися в будь-якій діяльності людини. На погляд філософа, розумова і фізична діяльність має бути усвідомленою. Так, вважаючи, що підтовка до

екзаменів у школі є простим зазубрюванням навчального матеріалу, негативно ставився до їх проведення.

Заслуговує на увагу думка Р.Штейнера про взаємообумовленість розумового і фізичного виховання та потребу їх поєднання для забезпечення гармонійного розвитку дитини. Філософ стверджував, що «зовнішня праця повинна бути одухотвореною, а розумова – повнокривною» [616, с. 180]. В цілому вважаємо, що для змістовного наповнення концепції права на освіту в новітній період цінними є ідеї Р.Штейнера про цілісний розвиток дитини та вільну освіту, яка враховує індивідуальність людини та забезпечує їй свободу.

На наш погляд, виразниками засадничих ідей права людини на освіту в зарубіжній філософсько-педагогічній думці можна вважати американського мислителя, педагога та соціолога Джона Дьюї (1859-1953) та австрійського філософа Рудольфа Штейнера (1861–1925).

Філософсько-педагогічні ідеї Д.Дьюї викладені в таких основних його творах, як: «Мое педагогічне кредо», «Школа і суспільство», «Дитина і програма навчання», «Школа і дитина», «Як ми мислимо», «Школи майбутнього», «Демократія і освіта», «Вступ до філософії виховання» тощо.

Філософ був глибоко переконаний, що освіта є унікальним засобом, за допомогою якого створюється єдність знань й цінностей, що управляють реальною поведінкою людини. Він тісно пов'язував поняття освіти та освіченості з набуттям людиною практичного досвіду. Так, на думку мислителя, «ще в шкільних стінах ми починаємо розуміти, що знання... приходять не тільки під час спілкування з підручником або педагогом і що особистість стає освіченою лише з того часу, коли вона здатна вже ділитися власним досвідом» [120, с. 158].

Важливе значення мають роздуми Д.Дьюї про співвідношення демократії та освіти, особливо в нинішніх умовах їх розбудови. Порівнюючи освіту з демократією, філософ обґрунтовував ідею необхідності їх розвитку, руху вперед, реорганізації укладу. Цим

пояснюються його прогресивні погляди на необхідність демократизації навчального процесу, залучення вчителів до формування шкільної політики. Вважаємо, що ідеї вченого про демократизацію освіти носять засадничий характер для змістовного наповнення концепції права людини на освіту.

Концепт демократії Д.Дьюї тісно пов'язаний з його поглядами на свободу в освіті. На думку вченого, вона стосується одночасно як вчителів, так і учнів: «Свобода вчителів є необхідною умовою свободи школярів навчатися» [120, с. 187]. Мислитель високо цінував свободу, без якої немає гарантій розвитку, але не вважав її самоціллю. На думку філософа, свобода від обмежень має цінність лише в якості засобу для свободи в позитивному смислі. Тобто – свобода ставити ціль, розумно міркувати, оцінювати наслідки, упорядковувати засоби, щоб досягти поставленої мети. Така свобода ідентична інтелектуальному самоконтролю. На переконання автора, розмірковуючи про свободу в освіті, мислитель продукував ідею потреби активної участі людини в суспільному житті, що забезпечило б кожному реалізацію своїх здібностей.

Отже, помітно, що в аналізованій період сформувалися різні напрямки сучасного праворозуміння, їх синтез дає нам змогу виділити парадигмальні засади права людини на освіту: 1) розуміння реалізації права на освіту як потреби забезпечення повноцінного гармонійного розвитку кожного, суспільства та державної безпеки; 2) обстоювання гуманних і демократичних принципів – загальності, доступності, рівності, безоплатності, безперервності освіти; 3) визнання за державою і суспільством обов'язку забезпечення здійснення права людини на освіту.

1.2. Становлення та розвиток концептуальних засад права людини на освіту у філософсько-правових вченнях України та Росії

Розкриваючи еволюцію концепції права людини на освіту у філософсько-правових вченнях України й Росії, будемо виходити,

по-перше, з необхідності її висвітлення в контексті становлення і розвитку західноєвропейської і американської наукової думки, а по-друге, – виділення певних відмінностей. Крім того, вважаємо за необхідне взяти до уваги той факт, що українське та російське філософсько-правове вчення впродовж тривалого часу суспільного розвитку не було територіально відмежоване, що й зумовило авторський підхід до структури даної роботи.

З таких міркувань автор пропонує виділити певні періоди еволюції світоглядних засад права людини на освіту в українській та російській науковій думці: 1) зародження ідеї права людини на освіту в христинсько-наукових ученнях IX – XVIII ст.; 2) утвердження ідеї права людини на освіту в плюралістичних теоріях праворозуміння XIX – поч. XX ст.; 3) становлення радянських ідеалів права людини на освіту (20-ті рр. XX ст. – 1991 р.); 4) відродження плюралістичних теоретико-методологічних підходів до вивчення права людини на освіту (з 1991 р. по теперішній час).

Перший період проблематики концепції права людини на освіту пов'язаний з іменами Нестора-літописця, Володимира Мономаха, Д.Заточника, К.Смолятича, С.Оріховського, П.Могили, І.Гізеля, Ф.Прокоповича, М.Ломоносова, Г.Сковороди, П.Юркевича тощо.

Зародження поглядів права людини на освіту в Україні та Росії сягає ранньофеодальної Київської Русі, яка славилася своїми літописами, книговидавництвом та бібліотечною справою. Аналіз змісту таких давньоруських творів, як «Повість минулих літ», «Повчання» Володимира Мономаха, «Слово о полку Ігоревім», «Моління» Данила Заточника, дає можливість виявити в них ідею загальної корисності освіти. Скажімо, «Повість минулих літ» [364] Нестора пронизана ідеєю виховання молодого покоління в дусі патріотизму та єдності слов'ян.

У «Повчанні» Володимира Мономаха робиться наголос на освіченості як обов'язковій чесноті князя, а знання підносяться до критерію справедливості правителя. На нашу думку, в даному творі розум та мудрість визнані тими якостями, що дозволяють

главі держави бути сильним і незалежним.

Не важко помітити, що в «Повчанні» висвітлено образ не лише освіченого політичного діяча, який повинен бути мудрим і розумним, але й, що важливо, батька та людини. Останнє підкреслює факт зародження в Київській Русі ідеї самоцінності особистості як такої. Якраз наявність морально-етичних настанов, адресованих окремій людині, та реабілітація у творі знань дають підстави для визнання того, що за часів Володимира Мономаха в Київській Русі відбулося «становлення ранньогуманістичної традиції» [138, с. 65].

Проблема людини, започаткована в «Повчанні», була розвинена в «Молінні» Даниїла Заточника (XII – XIII ст.). Однак на відміну від Володимира Мономаха, який був виразником інтересів вищих станів суспільства, Даниїл Заточник цінував власне людину як таку, не залежно від ознак її знатності чи багатства. Вбачається, що мислитель був прибічником розумного правителя, образ якого змальовано в «Молінні». Основними критеріями цінності людини він визнавав освіченість і розум, тому й рекомендував князеві обирати собі радників розумних і чесних. Важливо, що при цьому філософ не пов'язував наявність або відсутність розуму в людини з її причетністю до влади чи багатства, започатковуючи думку про рівні можливості людини в соціумі. Таким чином, мислитель утверджував ідею соціальної значимості розуму, що не залежить від станової приналежності та визнається особистим і політичним благом.

Раціональні ідеї Володимира Мономаха та Даниїла Заточника про призначення людини у світі були підхоплені та розвинені церковним діячем і мислителем Климентом Смолятичем (невід. – після 1154) в його творі «Послання пресвітору Хомі». На наш погляд, для становлення науково-обґрунтованої концепції права людини на освіту цінними є роздуми філософа про сутність знань і розуму. Мислитель заперечував божественне походження розуму, вважаючи, що він народжується завдяки «природному досвіду душі в чуттєвому пізнанні світу» [138, с. 105]. Як бачимо, Кли-

мент Смолятич утверджував думку про соціальну детермінованість знань, які можна набути завдяки дослідженню явищ природи. Вважаємо, що дане твердження логічно вбудовується в сучасну теорію освіти як чинник соціалізації особистості.

Світоглядні погляди Климента Смолятича близькі за своєю суттю до філософсько-правових ідей єпископа Кирила Туровського. У своїх творах «Притча про людську душу і тіло», «Повість про сліпого і кульгавого» він розмірковував про розум, причетність Бога до світського життя. У руслі давньоруської філософії вказував на те, що той, хто знаходиться при владі не тільки сам повинен бути розумним, але й піклуватись про духовний та матеріальний стан громадян [34, с. 16].

Християнський гуманізм давньоруської філософії з часом наповнився науковими ідеями Реформації та Відродження, що проникали з Західної Європи через Польщу на Схід. Якраз у XVI-XVII століттях відбувається «системне звернення мислителів до ідей і концепцій прав і свобод людини» [98, с. 73].

У контексті антропологізації наукових поглядів учених XVI ст. та усвідомлення в цьому процесі ролі освіти вважаємо актуальним дослідження спадщини Станіслава Оріховського-Роксолана (1513 –1566). На нашу думку, у науковому доробку мислителя чітко обґрунтовується ідея освіти як важливого чинника задоволення потреб держави та окремої людини. Доказом даного твердження є слова С.Оріховського: «...ніхто нічого не зробить корисного навіть у найнезначнішому мистецтві, якщо не буде вчитися» [338, с. 27].

Вважаємо, що своїми міркуваннями мислитель стверджував ідею гармонійного взаємозалежного розвитку людини і держави. Не випадково С.Оріховський наголошував, що «наука саму людину робить і правдивою, і справедливою» [339, с. 35], тому правитель повинен постійно вчитися, щоб бути вмілим урядовцем. Як бачимо, вчений небезпідставно вважав, що існує безпосередній зв'язок між добробутом, щастям підлеглих та освіченістю урядовців. Він був переконаний, що відсутність мудрості в короля є при-

чиною того, що підлеглі стають рабами, бурлаками, вигнанцями. У зв'язку з цим, не випадковим виглядає запитання С.Оріховського до глави держави, який, на його думку, повинен проявляти турботу про свій народ: «...що корисного й гідного короля зробиш для людей, якщо не будеш вчитися?» [339, с. 35].

Таким чином, очевидно, що мислитель утверджував ідею права на освіту та всебічний розвиток людини як засіб досягнення приватного та публічного блага, що формує моральні якості людини, її правову культуру, професійні здібності та гарантує загальний добробут у державі.

Цінними є практичні рекомендації вченого, спрямовані на гарантування права людини на освіту шляхом поширення в державі навчальних закладів, запровадження яких, на його думку, принесе правителю славу. Тому С.Оріховський радив королю відкривати «школи й гімназії, оселі правдивої мудрості у державі. Де їх нема – засновуй, де занепали – відновлюй. Хай навчається там зростаюча молодь твоєї держави гуманності й мудрості» [339, с.52].

Далекоглядними видаються думки мислителя щодо необхідності встановлення моральних і професійних вимог до педагогів як суб'єктів освітніх відносин. Розмірковуючи про Краківську гімназію, мислитель пропонував королю «замість юрби нечестивих людей дорахувати до колегії авторів досвідчених як у грецькій, так і в латинській науках» [339, с. 52], а на посади вчителів шкіл зараховувати відомих учених.

Таким чином, у творчості С.Оріховського можна виокремити такі концептуальні ідеї права людини на освіту: обґрунтування принципу загальності, доступності, гуманності в освіті; вираз у праві на освіту публічного та приватного інтересу; ідея гарантування права людини на освіту шляхом створення навчальних закладів; встановлення моральних і професійних вимог до зайняття посади педагога як суб'єкта освітніх відносин.

Не можна обійти увагою філософсько-правові погляди з проблеми права людини на освіту філософів, доля яких так чи інакше пов'язана з Києво-Могилянською академією. Маємо на увазі нау-

ковий доробок Петра Симеоновича Могили (1596-1647), Інокентія Гізеля (1600 – 1683), Феофана Прокоповича (1681-1736).

П.Могили імпонувала ідея освіченого володаря, популярна в Україні ще від С.Оріховського, тому він прославляв тих князів і гетьманів, які дбали про освіту, що є великим благом для всього суспільства і основою дотримання природних прав людини [252, с. 71]. Тому не дивно, що у праці «Требник», підтримуючи концепцію освіченого монарха на чолі держави, доводив переваги того часу, коли «царюватимуть філософи або царі будуть філософствувати» [555, с. 89].

На наш погляд, своєю творчістю та практичною діяльністю П.Могила впроваджував ідею поваги до релігійної та світської освіти, доводив її важливість для всього суспільства, духовного і розумового зростання людини, дотримання природних прав.

Настанови П.Могили не минули безслідно для його вихованця І.Гізеля. Проблема людини, гуманізму, моральності присвячена праця філософа «Мир з Богом чоловіку». Вчений втілював думку про природний характер прав і свобод людини та їх незалежність від влади. Характерною особливістю морально-етичних поглядів філософа є звеличення людини, віра у її розум. У передмові цієї праці І.Гізель обґрунтував високу повагу до людини, розуму, інтересу до справжнього знання незалежно від того, від кого воно походить [250, с. 19-20].

Цінним є те, що І.Гізель утверджував ідею природного характеру права людини на освіту, доводив існування тісного зв'язку між свободою і розумом людини.

Концептуальні засади права людини на освіту притаманні творчості Ф.Прокоповича, який був професором Києво-Могилянської академії та ідеологом Петра І. Свої міркування про освіту філософ висловив у таких працях, як «Володимир», «Перше повчання отрокам», «Духовний регламент» тощо.

На переконання автора, особливістю наукового доробку вченого є те, що попри синтез «елементів схоластики, ідей Відродження, Реформації, Просвітництва» [312, с. 174], все ж у ньому

викристалізується раціональна компонента. Скажімо, Ф.Прокопович не просто доводив корисність освіти для держави та церкви, для духовного збагачення людини, він наполягав на необхідності впровадження загальної освіти для всіх, незалежно від станової приналежності людини. Відмітимо, що не типовими для тогочасної філософської думки є його висновки про потребу викладання предметів рідною мовою, бо лише за таких обставин, на думку Ф.Прокоповича, освіта може бути доступною. Раціональність філософських поглядів на освіту полягала ще й у тому, що мислитель, на відміну від богословів, чітко розмежував знання та вміння, вважаючи, що завдяки останнім розум отримує знання.

Необхідно відмітити прогресивну думку вченого щодо рівності прав чоловіка і жінки у праці та освіті. Він стверджував, що розум жінки зовсім не поступається розуму чоловіка, що їм також доступна будь-яка наука. Не існує такої посади в державі, яку б не могла обіймати жінка.

Заслуговують на увагу роздуми філософа про особистість вчителя, його відносини з учнями, які повинні ґрунтуватися на повазі один до одного, на ролі освіти в соціумі, від стану якої залежить досягнення добробуту суспільства і окремої людини.

Отже, завдяки філософським поглядам Ф.Прокоповича концепція права людини на освіту збагачувалася змістовно, наповнювалася ідеями загальнообов'язковості освіти, рівності, взаємоповазі вчителя і учня та ін.

Науковий доробок Ф.Прокоповича став підґрунтям для творчості М.Ломоносова і Г.Сковороди.

Михайло Васильович Ломоносов (1711-1765) активно здійснював просвітницьку діяльність у Російській імперії. У своїй праці «Про необхідність перетворення Академії» вчений логічно доводив важливість і необхідність поширення наукових знань серед народу, тому вбачав завдання наукових установ у тому, щоб вони «не тільки самі себе вченими людьми забезпечували, але й поширювали їх по всій державі» [237, с. 554]. Важливість освіти для людини і суспільства доводив на прикладі освічених народів давніх і сучасних йому [238, с. 480-481].

М.Ломоносов проявив раціональне мислення, коли до заходів збереження народу як такого відносив його освіченість. Тому не випадково доводив потребу в підготовці вітчизняних спеціалістів, бо «німецькими всієї держави не наповниш» [239, с. 610]. Одним із заходів поліпшення освіченості мислитель вбачав книговидання, через те й наполягав на його належній організації і поширенні видань серед населення.

Заслугою М.Ломоносова вважаємо обґрунтування ним важливості наукового пізнання, що здійснюється, на його думку, шляхом еволюції від простих узагальнень до складних теорій. Тому й здобуття освіти мислитель розумів як поступовий навчально-науковий процес. Він стверджував, що людина повинна вчитися з дитячих літ і перебувати в науці до дорослого віку. Для того ж, щоб зробити наукові відкриття, необхідно враховувати попередні філософські вчення: «Коли великі великих наслідують, тоді розум і дух їх, науками і прикладом збагачений, завжди щось народжує нове, небувале» [236, с. 532].

Таким чином, своїми науковими поглядами М.Ломоносов наповнював концепцію права людини на освіту ідеями про: детермінованість могутності і розквіту держави розповсюдженням освіти і науки серед населення; належність права на освіту і наукову творчість кожній людині.

Засадничі ідеї права людини на освіту містяться в науковій спадщині українського філософа, письменника і просвітителя Григорія Савовича Сковороди (1722-1794). Особливого значення мислитель надавав освіті, що допомагає людині пізнати себе, навколишній світ і сутність щастя. У байці «Бджола та Шершень» філософ утверджував ідею корисності освіти як для суспільства, так і для конкретної людини. В образі бджоли мислитель показав освічену людину, яка трудиться у спорідненій праці та отримує від цього насолоду. Бджола, знаючи, що її труд приносить користь людям, а їй – смерть, не перестає «тягати мед» [506, т. 1, с. 99]. Г.Сковорода стверджував ідею не лише корисності освіти, але й закликав з любов'ю, завзятістю ставитися до оволодіння нею: «Багато шершнів без путя кажуть: нащо цей, до прикладу, студент учився, коли нічого з того не має? Нащо, мовляв,

учитися, коли це не дає багатства?...не тямлячи, що споріднена праця для нього найсолодший бенкет. Гляньте на життя блаженної натури і навчитесь» [506, т. 1, с. 100].

У творі «Вдячний Єродій» мислитель утверджував думку про потребу виховання і навчання, адже «нічого немає краще благого виховання», яке «й бідному потрібне» [506, т. 2, с. 111-112]. Мета ж виховання полягає в тому, щоб: «1) благо родити; 2) зберегти пташеняті здоров'я; 3) навчити вдячності» [506, т. 2, с. 127] Г.Сковорода обґрунтовує потребу формування в людини високих моральних якостей: вихованості, доброчесності, вдячності, законслухняності тощо. Мислитель утверджує думку про значення для людини виховання, яке «у вогні не горить, у воді не тоне, тлінням не тліє, злодій не краде» [506, т. 2, с. 119]. Загалом він одним із перших висунув ідею про необхідність формування всебічно розвиненої особистості.

У даному творі виражається й схвальне ставлення філософа до потреби володіння багатьма мовами.

Аналіз творчості філософа вказує на те, що він висловив своє ставлення й до особистості вчителя, посаду якого має займати людина з вродженими нахилами до такої діяльності. До такого висновку приводять наступні слова мислителя: «Якщо хто чого хоче навчитися, до цього потрібно йому родитися. Вчитель і лікар – не лікар і вчитель, а лише слуга природи, єдиної і істинної і лікарки, і вчительки» [506, т. 2, с. 114].

Підводячи підсумок аналізу філософських творів Г.Сковороди, можна виділити такі основні його ідеї з досліджуваної нами проблеми: обґрунтування корисності освіти як для суспільства, так і для конкретної людини; потреба виховання і навчання для всіх, незалежно від їх соціального походження чи статусу; необхідність формування всебічно розвиненої особистості; потреба вивчення мов різних народів; наявність природних нахилів для зайняття посади педагога.

Певний внесок у розвиток концептуальних ідей права людини на освіту зробив українсько-російський філософ-антрополог, правник Памфіл Данилович Юркевич (1826-1874). У таких працях, як «Читання про виховання», «Загальна педагогіка з додатка-

ми» він висловив свої міркування про права людини, виховання, особистість учителя, рідну мову тощо.

На думку мислителя, «християнська гуманність полягає... у визнанні безумовних прав людини і свободи совісті» [621, с. 20].

Філософ втілював думку про єдність навчання і виховання, що дає змогу розуміти зміст права на освіту двоаспектно, тобто не лише як процес засвоєння знань, умінь, навичок, але й як виховання певних властивостей особи. Спостерігається, що, з одного боку, вчений відводив особливе місце у становленні особи «розумовій активності і розвитку звички до розумової праці» [24, с. 906]. З іншого боку, на думку філософа, «педагогіка не знає такого мистецтва, щоб досконалість розумову, що приходить із навчанням, зробити джерелом досконалості всієї людини» [620, с. 197]. Тобто П.Юркевич відводив особливу роль у задоволенні потреби розвитку особистості вихованню, сутність якого трактував «як складний, тривалий і суперечливий процес взаємодії вихователя і вихованця» [24, с. 906]. Саме виховання, на думку вченого, спроможне зробити людину більш досконалою. У зв'язку з цим мислитель покладав на педагога завдання формувати особистість учня та «створити в душі вихованця прекрасну республіку, де керує мудрість і панує справедливість» [621, с. 43].

Учений обгрунтував свої міркування щодо моральних і професійних якостей учителя. На його думку, останній повинен володіти педагогічною майстерністю, знанням навчального предмета, любити дітей, проявляти до них терпіння, враховувати індивідуальні властивості дитини.

Як бачимо, своєю творчістю П.Юркевич розвивав такі концептуальні ідеї права людини на освіту: визнання основоположних прав людини; розуміння у змісті права на освіту не тільки можливостей людини вчитися, але й виховуватися; формування особистості учня шляхом реалізації права людини на освіту; втілення засад, які встановлюють вимоги до педагога як суб'єкта освітніх праводносин.

Узагальнення філософсько-правових поглядів російських і

українських вчених IX–XVIII ст. дозволяє нам виокремити особливості першого періоду еволюції концептуальних засад права людини на освіту. По-перше, в цей час через соціально-економічні, політичні, ідеологічні умови в російській і українській науковій думці відбувалося тільки зародження ідеї права на освіту, тоді як на Заході вона вже утверджувалася в своїй силі. По-друге, в поглядах східнослов'янських мислителів, які ґрунтувалися на християнсько-науковому пізнанні, релігійні начала виявилися більш стійкими, що зумовило триваліше збереження та яскравіше вираження в них схоластичних засад.

Незважаючи на ці особливості, світоглядна концепція права людини на освіту російських і українських вчених IX–XVIII ст. не була відірваною від тогочасної світової класичної думки. Її розвиток відбувався в тісному зв'язку з теоретико-методологічними засадами західної парадигми прав людини.

Другий етап періодизації концептуальних засад права людини на освіту пов'язаний з науковими доробками К.Ушинського, М.Драгоманова, І.Франка, Б.Кістяківського, В.Гессена, І.Льїна, К.Вентцеля та ін.

Вагомими для еволюції права людини на освіту вважаємо наукові погляди українського та російського правознавця, засновника наукової педагогіки Костянтина Дмитровича Ушинського (1824-1870), які викладені у працях «Про камеральну освіту», «Про народність у громадському вихованні», «Лист про виховання спадкоємця російського престолу», «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології» тощо.

К.Ушинський у своїй творчості відстоював ідеї природного права, яке повинне впливати на характер регулювання суспільних відносин на державному рівні. На шляху перетворення суспільства класик покладав надії на просвіту народу, поширення економічних і правових знань, створення розумних і справедливих законів [284, с. 243-244].

Відповідно до концепції дослідника, людина підпорядкована не тільки законам живої природи, але й суспільним законам та за-

конам власної цілісності. На думку вченого, розвиток людини, зокрема й здатність до вивчення мови, зумовлюється сім'єю, середовищем того народу, роду людського, серед якого вона зростає [569, с. 56-57]. Як уявляється, даним положенням К.Ушинський утверджував ідею соціальної обумовленості права людини на освіту (у значенні його розвитку і забезпечення).

Класик був глибоко переконаний, що суспільство повинно задовольняти соціокультурні потреби людини і найголовнішу серед них – потребу особистого розвитку. Відтак вчений вбачав взаємообумовленість розвитку окремої людини і суспільства.

Розв'язання напруженості в державі К.Ушинський пов'язував з освітою, але він розумів, що вона не усуває, не знімає напруженості в особистому житті людини. Проте освіта робить життя більш прийнятним, звільняє людину від темряви, дає можливість самореалізуватися [109, с. 240-243].

Вчений «обстоював природне право кожного народу мати свою національну школу, національну систему виховання», необхідність навчання рідною мовою [498, с. 271]. Високо оцінюючи можливість учитися рідною мовою, мислитель вважав, що «коли мова, якою починає говорити дитина, суперечить природженому національному характеру, то ця мова ніколи не матиме такого сильного впливу на її духовний розвиток, який мала б рідна її мова; ніколи не проникне так глибоко в її дух і тіло, ніколи не пустить такого глибокого, здорового коріння, яке обіцяло б багатий, пишний розвиток» [568, с. 127].

К.Ушинський високо цінував роль школи і вчителя в процесі реалізації права людини на освіту. На його погляд, вплив особи педагога на молодь становить ту виховну силу, якої не здатні замінити ні підручники, ні моральні сентенції, ні система покарань, ні заохочень. Тому мислитель вважав, що вчителі повинні бути освіченими, пройняті народним духом, мати широку психолого-педагогічну і методичну підготовку [281, с. 4].

Необхідно взяти до уваги, що К.Ушинський доводив необхідність здійснення виховання на національно-народній основі.

Він вважав, що воно має бути народним (загальнодоступна школа, обов'язкове навчання, народ як керівник справою освіти) і центральне місце в ньому повинна посідати рідна мова [293, с. 75].

На переконання автора, своєю педагогічно-філософською творчістю К.Ушинський утверджував наступні правові ідеї: природність права людини на освіту, що зумовлюється її народним характером; право на національні школу і систему виховання; право на навчання рідною мовою; загальнодоступність, обов'язковість і рівність шкільної освіти незалежно від статі чи статусу особи в суспільстві; взаємообумовленість розвитку окремої людини і суспільства; високі моральні і професійні вимоги до зайняття посади педагогічного працівника.

Ліберальні погляди про права і свободи людини загалом і права на освіту зокрема характерні для творчості Михайла Петровича Драгоманова (1841-1895). Пріоритет прав людини можна визначити підґрунтям його конституційно-правової концепції [99, с. 45]. Досліджуючи науковий доробок філософа, М.Комзюк дійшов висновку, що «в основі його теоретичних засад – гармонійне поєднання ідей теорії природного права про примат особи над державою та дозаконотворчого походження прав людини і теорії факторів соціологічно-позитивістського напрямку в правознавстві» [175, с. 11], з чим цілком погоджуємося.

М.Драгоманов з усього комплексу економічних, соціальних та культурних прав найбільшу увагу приділяв праву на освіту, його закріпленню та гарантованості з тим, щоб зробити освіту доступною якнайширшим верствам населення [10, с. 84]. Для того, щоб право на освіту стало реальністю, М.Драгоманов вважав необхідним спрямовувати всі зусилля як прогресивних рухів і партій у суспільстві, так і державних органів «на запровадження доступного кожному навчання в школах початкових, середніх і вищих – із тим, щоб для дітей бідних сімей початкове навчання було безкоштовним і супроводжувалося допомогою або, у випадку потреби, повним утриманням учня за громадський кошт, причому

більш здібні учні подібним чином утримувалися б і в середніх, і вищих школах» [10, с. 86]. Поділяємо точку зору Т.Андрусяка, що філософ виступав не тільки за декларування або проголошення права на освіту, але й за наповнення цього права реальним змістом, створення умов, за яких доступність усіх видів освіти для кожного члена суспільства визначається лише його інтелектуальними здібностями при загальнообов'язковій початковій школі [10, с. 86].

У творі «Чудацькі думки про українську національну справу» вчений обґрунтовує думку про право людини вчитися рідною мовою. На думку мислителя, «мова є спосіб, котрим люди розуміються, через котрий іде до людей освіта» [118, с. 554]. Заборона ж вчитися українською мовою в школах і писати нею книжки завдає шкоду «зросту всесвітній освіті» [118, с. 477]. Тому у творі «Неправда – непросвіта» М. Драгоманов стверджував, що «треба, щоби нашому народові давали науку в його країні на його мові, бо в чужій здобувати йому таку важко» [117, с. 398]. Водночас мислитель вважав, що людина має право вивчати і застосовувати й іноземні мови. Він переконливо доводив їх значення для молоді людини, стверджуючи, що «вони не можуть вважати себе навіть освіченими, доки не вивчать, по крайній мірі, двох-трьох західно-європейських мов, щоб хоч читати на них найважливіші речі» [116, с. 479].

М. Драгоманов пов'язував розвиток національної державності та освіти народу з розвитком людини й громади, «поступом політичним, соціальним і культурним» [118, с. 367]. Цим учений утверджував ідею про взаємну обумовленість розвитку суспільства, людини та її права на освіту.

Мислитель чітко диференціював право на освіту та право вільно брати участь у культурному житті суспільства, в науковому прогресі та користуватися його благами [10, с. 86]. Заслужують на увагу думки вченого щодо розвитку української науки, літератури, історії, загалом культури шляхом підготовки та видання вітчизняних праць учених. У творі «Нові українські пісні про гро-

мадські справи (1764-1880)» М. Драгоманов висловив надію, що «сама любов до свого краю і народу приведе українських вчених, далеко здільніших, ніж ми, до думки виступити на вільному од царської цензури полі з науковими працями про життя українського народу в новіші часи» [116, с. 460].

Розвиток української освіти і науки мислитель бачив у тісному зв'язку з європейською культурою. На його думку, «настав час для того, щоб переносити на Україну нову європейську науку, а поряд з тим показати думки і змагання українського мужицтва європейському світові, котрий, певно, знов признає в українському народі свого брата» [116, с. 460].

Актуальними є його погляди щодо необхідності реформ в освіті та розвитку їх гарантій, якими, на думку мислителя, є самоврядування населення і політична свобода.

Таким чином, у науковій спадщині М. Драгоманова можна виділити такі його погляди, що утверджували право людини на освіту: доступність навчання кожному в початкових, середніх і вищих навчальних закладах; безоплатне початкове навчання для дітей бідних сімей з повним утриманням за громадський кошт; повне утримання за громадський кошт здібних учнів з бідних сімей у середніх і вищих навчальних закладах; право людини вчитися рідною мовою; соціальна обумовленість права людини на освіту; розвиток вітчизняної освіти у тісному взаємозв'язку з освітою європейських країн; реформування освіти з метою її удосконалення, гарантіями чого є самоврядування населення і політична свобода.

Філософсько-правові погляди Івана Яковича Франка (1856-1916) формувалися на основі ідей «відродженого природного права» та соціологічної теорії Ерліха. У праці «Галицька робітницька громада» мислитель проголосив низку прогресивних думок щодо прав і свобод людини в цілому та права на освіту зокрема. Цінною, на наше переконання, є його ідея про загальний характер прав людей та їх рівність для чоловіків і жінок. Адже, на думку філософа, Галицька громада бажає, «щоб кожна людина, чоловік

чи жінка, були свобідні і мали б зовсім рівні права у всім і до всього» [575, с. 176]. Важливим є те, що мислитель підніс право на належну і всебічну освіту до рівня критерія свободи, рівності, володіння людиною всіма правами. На його думку, неосвіченість людей є причиною бідності та жебрацтва. Тому не дивно, що мету освіти він вбачав у розвиткові фізичних і розумових здібностей особи, вихованні всебічно розвиненої особистості.

У зв'язку з високою оцінкою освіти для забезпечення рівності, свободи і прав людини, І.Франко висловив свої міркування з приводу освітніх справ. Філософ вважав за необхідне домогтися, щоб кожен міг вільно навчатися і навчати, утверджуючи думку про право кожної людини на освіту, на свободу навчання і викладання.

Заслугове на увагу розуміння важливості І.Франком вивчення рідної мови в навчальних закладах. Учений критикував незадовільний стан викладання та дискримінаційний статус «руської мови», порівняно з польською. На думку мислителя, такі обставини не прищеплюють у молоді поваги до рідної мови та бажання володіти нею: «... молодіж руська не тощо не робить ніяких поступів в тій науці, котра для неї повинна бути найближчою, але... не раз набирає до неї відрази» [574, с. 322].

І.Франко дотримувався погляду про можливість реалізації права на освіту шляхом забезпечення функціонування громадських шкіл, водночас не заперечуючи проти здобуття приватної освіти. Мислитель продукував думку про відокремлення школи від церкви, формуючи принцип світського характеру освіти.

Отже, в основі концепції І.Франка лежать ідеї відродженого природного права та соціологічної теорії, які вплинули на його розуміння прав людини загалом та права на освіту зокрема. На наш погляд, до основних із них можна віднести наступні: обґрунтування загального характеру прав людей; відстоювання принципу рівності у правах чоловіків і жінок; розуміння освіти і освіченості як гарантії інших прав людини; виховання всебічно розвиненої особистості; право кожної людини на освіту, на свободу на-

вчання і викладання; право на навчання рідною мовою; реалізація права на освіту шляхом функціонування громадських шкіл і приватного навчання; утвердження принципу світського характеру освіти.

У контексті нашого дослідження актуальними є погляди на права людини Богдана Олександровича Кістяківського (1833-1885). Творчість вченого ґрунтується на синтетичному розумінні права, яке, на думку філософа, – «явище і соціальне, і психічне, і державно-організаційне, і нормативне» [161, с. 385]. Такий плюралістичний підхід не давав йому підстав для змішування права з будь-якою сферою діяльності. Навпаки, мислитель стверджував, що воно завжди залишається собою, зберігаючи свою самобутність і автономність.

Права людини філософ вважав пріоритетними, підґрунтям правопорядку в державі, яка не має право обмежувати їх та втручатися в свободу людини: «Основу стійкого правопорядку складає свобода особи і її недоторканність» [161, с. 364]. Тому Б.Кістяківський обґрунтовував думку про важливість усіх видів прав. Він вказував, що поряд з громадянськими і політичними правами повинні бути поставлені права соціальні, які передбачають право кожного громадянина вимагати від держави забезпечення йому нормальних умов економічного і духовного існування. Вимога ж здійснення прав людини і громадянина витікає з самої природи взаємовідносин між державою і особистістю та є обов'язковою умовою будь-якого політичного, правового і соціального прогресу [161, с. 288].

Вчений продукував ідею розширення каталогу прав людини. Він стверджував, що в державі майбутнього права людини на позитивні послуги повинні бути доповнені новими видами суб'єктивних публічних прав, серед яких право кожного на працю, на розвиток усіх своїх здібностей і на застосування своєї праці в тій галузі, яка найбільш відповідає талантам особи, а також право на участь у всіх матеріальних і духовних благах, що створюються сучасною культурою. Усі ці права мислитель об'єднував

в одне загальне суб'єктивне публічне право, а саме: право на гідне людське існування. Наголосимо, що Б.Кістяківський, розмірковуючи про право кожного на повний розвиток своїх здібностей, здійснив таке уточнення: «...т. б. право здобути ту освіту, яка відповідає як досягнутому рівню знань, так і бажанням, і здібностям кожного» [161, с. 543]. Вважаємо, що цим вчений визначив поняття права людини на освіту, яке, на його думку, є складовою права кожного на повний розвиток своїх здібностей.

Гідне життя людини не можливе без розвитку української культури, тому Б.Кістяківський доводив, що українці повинні мати свої гімназії, університети на території Росії. Він обґрунтував думку про право дітей навчатися українською мовою. В іншому випадку втрачається психічна енергія українських дітей, які з початкової школи вивчають чужу мову. Погіршує культурне середовище в Україні те, що інтелігенція відірвана від свого народу, розмовляє на «русько-малоруському» діалекті. Коли ж інтелігенція і народ говорять різними мовами, то це не сприяє ні духовній єдності, ні розумінню між ними [162, с. 131-146].

Мислитель критично ставився до низького рівня правосвідомості російської інтелігенції, який засвідчував існування неповаги в суспільстві до «двох основних видів права – прав особи і до об'єктивного правопорядку» [161, с. 373]. Він пов'язував реорганізацію держави, тобто «перетворення державної влади із влади сили у владу права» [161, с. 373], з підвищенням рівня правосвідомості російської інтелігенції.

Таким чином, можна виділити основні положення Б.Кістяківського щодо права людини на освіту, розвинені в його творчості: відстоювання концепції пріоритетності, безумовності прав людини; становлення наукової думки про соціальні права, які передбачають можливість кожного громадянина вимагати від держави забезпечення нормальних умов економічного і духовного існування; визначення поняття права на освіту як права здобувати освіту, що відповідає досягнутому рівню знань, бажанням і здібностям кожного; обґрунтування потреби українського народу

вчитися рідною мовою та створювати вітчизняні навчальні заклади; формування поваги до права, а отже, й до прав людини.

Окремі засадничі ідеї права людини на освіту характерні для творчості таких представників «відродженої школи природного права», що виникла на рубежі XIX-XX ст., як Володимир Матвійович Гессен (1868-1920) та Іван Олександрович Ільїн (1883-1954).

В.Гессен у 1902 р. видав працю з особливою назвою «Відродження природного права» [589, с. 326] Учений дотримувався думки, що будь-яка законодавча реформа повинна опиратися на широку і вільну від ідеології критику позитивного права. Розмірковуючи про правову державу, В.Гессен вважав, що в конституційній державі кожен громадянин є суб'єктом обов'язків і прав [13, с. 290]. Правознавець поділяв суб'єктивні публічні права на три категорії: 1) права свободи; 2) позитивні публічні права; 3) політичні права. Наголосимо, що саме до позитивних публічних прав, тобто на послуги державної влади, вчений відносив право на початкову освіту, яка, на думку В.Гессена, має бути всезагальною.

І.Ільїн, обравши предметом свого дослідження правосвідомість, утверджував ідею визначної ролі юридичної освіти і науки в її формуванні. На його погляд, викладання права в школах є однією з умов виховання правосвідомості [141, с. 221]. Учений стверджував, що «народна свідомість може стояти на висоті тільки там, де на висоті знаходиться юридична наука» [141, с. 223]. Таким чином, мислитель доводив необхідність володіння людьми знаннями законів і дотримання їх норм. Він обґрунтовував потребу в здобутті юридичних знань, умінь, навичок, які безпосередньо впливають на формування правосвідомості людини.

В аспекті вивчення права людини на освіту, вагомими є погляди російського філософа-антрополога, педагога, юриста за освітою, Костянтина Володимировича Вентцеля (1857-1947). На становлення та розвиток його вчення вплинули ідеї вільного виховання Ж-Ж.Руссо. У своїх працях К.Вентцель розмірковував про людину, її моральні якості, взаємовідносини між особою, суспіль-

ством і державою, обґрунтував необхідність розвитку гармонійної особистості тощо.

Для нас особливий науковий інтерес становить його праця «Відокремлення школи від держави і Декларація прав дитини» (1918 р.). У центрі уваги вченого перебувала дитина, її виховання, яке, на його думку, має бути вільним від втручання політиків і держави. Вчений утверджував думку про необхідність втілення в основних законах ідеї вільної від будь-якого гніту, і особливо державного, народної школи, в якій вільно здійснюється самоуправління. Він навіть змоделивав механізм здійснення громадського самоврядування навчальними закладами.

Мислитель визнавав необхідність закріплення в конституції прав дітей і, першочергово, права на життя. Але, на думку К.Вентцеля, цього мало, бо «кожна дитина є конкретна індивідуальність в зародку, таїть в собі той чи інший комплекс сил і здібностей, і вона має право на те, щоб їй була надана можливість повно виявити свою індивідуальність, розвинути всі закладені в ній сили до найвищих меж і стати вільною, самобутньою, незалежною творчою особистістю» [52, с. 12]. У зв'язку з цим дослідник обґрунтував право кожної дитини на виховання і освіту, під якими він розумів вільний розвиток закладених в ній сил, здібностей і талантів. К.Вентцель не лише визначив поняття даного права, але й вказав на гарантію його здійснення – існування безоплатних виховних і освітніх навчальних закладів, де б учасникам були створені умови для гармонійного розвитку. На його думку, обов'язок держави полягає в забезпеченні школи матеріальними засобами для навчання дітей, що мало бути важливою умовою для вільного виховання і здобуття освіти. Вчений утверджував ідею доступності і безоплатності початкової, середньої і вищої освіти.

К.Вентцель відстоював принцип світського характеру освіти, проголосив свободу релігійного виховання дітей: «Ніхто: ні батьки, ні суспільство, ні держава – не можуть примушувати дитину вчитися тій чи іншій певній релігії або примусово виконувати її обряди – релігійне виховання повинно бути повністю вільним»

[52, с. 13].

На наш погляд, засадничий характер носять такі наукові погляди К.Вентцеля: право на здобуття вільної освіти, без втручання держави і політиків; право на здійснення управління навчальними закладами шляхом громадського самоврядування; право кожної дитини на виховання і освіту, тобто вільний розвиток закладених у дитині сил, здібностей і талантів; ідею гарантованості освіти шляхом утвердження засад доступності і безоплатності початкової, середньої і вищої освіти; принцип світського характеру освіти та вільного релігійного виховання.

Таким чином, будучи теоретично інтегрованими до світової класичної думки, російські та українські мислителі ХІХ – поч. ХХ ст. утверджували в плюралістичних концепціях праворозуміння науково-обґрунтовані ідеї права людини на освіту. Особливість філософсько-правових вчень даного періоду полягає в тому, що ідеї права людини на освіту викристалізувалися в процесі активізації: 1) критичного ставлення науковців до освітньої державної політики, що доповнило парадигму уявленням про зміну ролі держави в механізмі забезпечення права людини на освіту та започаткувало теорію соціальних прав людини; 2) національно-визвольних рухів, що збагатили концепцію права людини на освіту демократично-національними засадами.

Становлення влади рад ознаменувало собою третій період – утвердження радянських ідей у концепції права людини на освіту, ідейними натхненниками яких були В.Ленін, Н.Крупська, А.Луначарський, Г.Гринько, Я.Ряппо, М.Скрипник тощо.

Розвиток вчення про право на освіту в радянський період здійснювали О.Пічугіна, Г.Дорохова, Є.Ковешніков, Н.Саліщева, Л.Стешенко, Н.Барабашева, В.Шабайлов, Е.Фердинанд, Г.Сапаргалієв, Л.Дольникова, Т.Румянцева, Ю.Орловський, С.Лисенков, В.Сіренко, В.Копейчиков та ін.

З утвердженням радянської влади в Росії та Україні плюралізм думок вчених практично був зведений нанівець у всіх наукових сферах. Перед радянськими юристами, філософами, педаго-

гами ставилося завдання критичного перегляду сутності тих понять і категорій, що були розроблені дореволюційними вченими, та розвитку концепцій, які б відповідали світогляду держави диктатури пролетаріату [484, с. 24].

У програмних документах більшовиків, підготовлених Володимиром Іллічем Леніним (1870-1924), вагоме місце відводилося питанням освіти. Одним із них є «Основні завдання диктатури пролетаріату в Росії» [223, с. 89-102].

Відстоюючи ідеали більшовизму, вождь пролетаріату вважав освіту неодмінною політичною складовою та засобом боротьби проти буржуазії. Тому, на його погляд, завданням більшовиків у сфері освіти є «та ж боротьба за повалення буржуазії; ми відкрито заявляємо, що школа поза життям, поза політикою – це брехня і лицемірство» [224, с. 77]. Ідеями про світову революцію і роль в ній освіти, пояснюються завдання бути «армією соціалістичного просвітництва», які ставив В. Ленін перед учителями [225, с. 420].

На наш погляд, якщо абстрагуватися від ідеї абсолютизації класової боротьби, всесвітньої революції, то можна виділити в ленінському вченні ряд прогресивних думок: забезпечення безоплатної, обов'язкової загальної і професійної освіти для дітей обох статей до 16 років; здійснення тісного зв'язку між теоретичним і практичним навчанням; забезпечення всіх, хто навчається, харчуванням, одягом і навчальними посібниками; організація самоосвіти та саморозвитку та ін.

З перемогою більшовизму теоретико-методологічну основу наукових досліджень становили праці радянських державних діячів, які були безпосередніми учасниками реформування освіти – Н.Крупської [202-204], А.Луначарського [241], Г.Гринька [96], Я.Ряппо [481-482], М.Скрипника [508]. У них окреслено питання проведення радянською державою освітньої політики, розкрито дискусійні моменти між Наркомосами УСРР та РСФРР щодо організації системи освіти в Україні та Росії.

Одна з перших спроб дослідження права на освіту в СРСР була проведена О.Пічугіною в 1957 р. [360]. У своїй праці науко-

вещь акцентувала увагу на розкритті змісту ст. 121 Конституції СРСР 1936 р., а також висвітлила здійснення громадянами СРСР права на освіту в початковій, семилітній і середніх школах, у навчальних закладах системи державних трудових резервів, середніх спеціальних і вищих навчальних закладах, а також безпосередньо на заводах, радгоспах, МТС і колгоспах.

Спостерігається, що впродовж 1960-80-х років велика увага вчених приділялася адміністративно-правовим питанням освіти. Так проблемам державного управління народною освітою в СРСР присвячена праця Г.Дорохової [115]. Дослідниця здійснила характеристику правового регулювання діяльності державних органів управління народною освітою, висвітлила їх систему, компетенцію, структуру та форми роботи.

Становлення і розвиток законодавства про народну освіту, відповідальність за його порушення, органи управління народною освітою та її система, права і обов'язки учнів, студентів і педагогічних працівників та ряд інших проблем висвітлили у своїй праці Є.Ковешніков, Н.Саліщева, Л.Стешенко [165].

Спеціальне дослідження правового статусу вищих навчальних закладів у СРСР провела Н.Барабашева [20]. Вона розкрила поняття, систему регулювання правового статусу вузів у СРСР, їх права у сфері навчання, науково-дослідної, фінансово-господарської діяльності, правові питання організації управління.

Традиція висвітлювати питання освіти переважно з позиції адміністративно-правового регулювання притаманна науковцям більшості союзних республік, про що свідчить бібліографія даної проблеми [91; 492-494; 607; 618].

Першим дослідженням, яке присвячене конституційно-правовому регулюванню права на освіту радянських громадян, є праця Л.Дольникової [112]. У ній дослідниця розкрила поняття, зміст та соціально-класову сутність права на освіту, охарактеризувала суб'єкти даного права і гарантії його здійснення. Право на освіту Л.Дольникова розуміє як «установлене державою в інтересах всього народу право на одержання визначеної суми знань,

умінь і навичок, на підготовку і постійне вдосконалення участі громадян у сфері трудової діяльності, в управлінні справами суспільства і держави, а також комуністичного морального і духовного виховання, яке забезпечується суспільним ладом» [112, с. 6]. Дослідниця вважає, що означене право встановлює держава, тобто «дарує» його, а отже, така можливість не може бути притаманна людині як природна її властивість.

Точку зору про те, що конституційне право людини на освіту дароване соціалістичною державою, відстоювала Т.Румянцева. Дослідниця присвятила свій науковий доробок загальним закономірностям, особливостям змісту і механізму реалізації права на освіту у соціалістичних країнах [474-475].

Спеціальне дослідження конституційних гарантій права на освіту в СРСР провів Ю.Орловський [341]. У даному контексті вчений охарактеризував роль загальноосвітньої школи, професійно-технічних, середніх і вищих навчальних закладів для реалізації конституційного права громадян на освіту.

Теоретико-правовий аналіз суспільних відносин та законодавства у сфері народної освіти здійснила Г.Дорохова. Дослідниця запропонувала шляхи його вдосконалення в напрямку прав і обов'язків суб'єктів освітніх правовідносин і органів державного управління освітою [113-115].

До одних із перших вітчизняних праць доби УРСР, що присвячені правам людини та їх гарантіям, слід віднести дослідження С.Лисенкова [245-247], В.Сіренка [502] та В.Копейчикова [186-189].

Загалом для юридичної літератури радянського періоду характерним було визначати право на освіту як таке, що: обумовлене державою і суспільно-політичним ладом; безоплатне; рівне для всіх радянських громадян не залежно від раси, віку, статі, релігійної приналежності; спрямоване на виховання в дусі комуністичної ідеології [534, с.18-19].

Аналіз наукових досліджень радянської доби дає нам підстави визначити, що в цей період відбулося утвердження марксист-

сько-ленінського праворозуміння. В його рамках право людини на освіту трактувалося з теоретико-методологічної позиції радянського позитивізму як таке, що надане соціалістичною державою, в контексті критики західних і демократично-націоналістичних наукових вчень. Попри надмірну заідеологізованість, радянська концепція права людини на освіту утвердила в свідомості радянських людей: 1) обов'язковість освіти і шанобливе ставлення до освічених людей; 2) впевненість у державній гарантованості безоплатної освіти; 3) соціального захисту тих, хто навчається; 4) реалізації своїх здібностей за відповідною кваліфікацією.

1.3. Право людини на освіту в основних теоріях сучасного праворозуміння

В юриспруденції не існує однозначного розуміння права людини на освіту, його теоретико-правові засади недостатньо вивчені та потребують подальших наукових розробок. У зв'язку з цим, неабияке значення має з'ясування суті права на освіту через призму окремих теорій праворозуміння. Адже, як зауважує Н.Пархоменко, вітчизняна концепція сучасного праворозуміння має становити основу парадигми розвитку вітчизняної юридичної науки, теоретичне підґрунтя практичного впровадження норм Конституції України в життя, забезпечити реалізацію прав і свобод громадян [347, с. 42].

Сучасна теоретико-правова наука може повноцінно розвивати концепцію права людини на освіту за наявності різних підходів науковців до цього явища. За цих умов доцільно визначити вектор розвитку вчень про право на освіту.

На погляд автора, значний внесок у розвиток теорії права людини на освіту зробили представники класичних концепцій сучасного праворозуміння – природно-правового та позитивізму. Дана обставина спонукає нас до розгляду аналізованого права в контексті цих наукових напрямків.

Домінування протягом тривалого часу позитивізму зумовило

традицію розглядати в радянській юриспруденції права людини та громадянина виключно з нормативно-позитивістського підходу, тобто як таких, що «даровані» державою. У цей час роль держави занадто абсолютизувалася, щодо прав людини вона наділялася патерналістичними функціями. Оскільки правом вважалося лише те, що встановлює держава, тому й права людини тісно пов'язувалися виключно з її діяльністю. У свідомості людей твердо укоренилася думка, що вони отримують права від держави як милість.

Вироблене роками звичне застосування даної концепції та сформовані переконання вчених зумовлюють те, що й нині дослідники послуговуються теоретичними засадами позитивізму. Так, скажімо, Ж.Пустовіт, визначаючи поняття культурних прав (до яких відноситься й аналізоване право) вказує, що «за своїм змістом культурні права і свободи – це духовні блага, які надаються особі державою» [436, с. 58]. В.Головченко та В.Ковальський також тлумачать право людини на освіту з позиції позитивізму. Вони характеризують його як «право, що полягає у забезпеченні державою доступності і безоплатності дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти у державних і комунальних навчальних закладах» [79, с.198].

Не применшуючи ролі держави в забезпеченні права людини на освіту, зауважимо, що все-таки викликає заперечення звичка інтерпретувати їх виключно через зв'язок із державою, бо в даній конструкції втрачається не тільки приватноправове начало (право на освіту як благо конкретної людини), але й не яскраво виражається публічноправовий аспект – через надмірну зосередженість на державі не знаходиться місця суспільству. Крім того, вважаємо, що тлумачення права людини на освіту в аспекті нормативно-позитивістського підходу не виправдано позбавляє людину свободи вибору альтернативної освіти, наприклад, у приватному навчальному закладі.

Причину актуалізації ролі держави у визначеннях прав людини частково можна пояснити усталеним підходом поділу прав

людини на «негативні» та «позитивні». Згідно з даною позицією, до негативних прав людини відносять громадянські та політичні права, які вважають основними, абсолютними. Негативні права інтерпретуються як можливості особи вимагати захисту від будь-якого впливу, і насамперед, від держави. Але ж, на наш погляд, виправданою має бути ідея захисту прав державою, а не ідея захисту від держави. Вказана класифікація значною мірою «одержавлює» другу групу прав людини, яку називають позитивними правами. Суть позитивних прав зводиться до того, що вони забезпечуються державою та залежать від ступеня її розвитку. Якраз до позитивних відносять економічні, соціальні, культурні права, отже, й право на освіту.

Безумовно, для реалізації права людини на освіту необхідні відповідні матеріальні ресурси, навіть активне втручання держави у соціально-економічну та культурну сфери життя з метою його ефективного забезпечення. Слід погодитися з тим, що зазначені умови впливають на якісну реалізацію людиною й інших прав, наприклад, громадянських чи політичних. Однак, якщо подумати, то всі права людини тією чи іншою мірою залежать від допомоги держави, в якій повинен існувати священний обов'язок забезпечити людині можливості реалізації нею невід'ємних прав. З цього приводу влучно зазначив С.Шевчук: «При більш уважному ознайомленні з роллю сучасної держави у реалізації фундаментальних прав та свобод стає зрозумілим, що їх теоретичне розрізнення, яке спричинене певними протиріччями між лібералізмом та комунітаризмом, вже не відповідає вимогам сьогодення. Це пов'язано з тим, що всі фундаментальні права розглядаються як позитивні, оскільки вони залежать від дій держави щодо їх реалізації та захисту, а всі права, які юридично виконуються, стають позитивними правами. Тобто класична ліберальна ідея про те, що негативним правам кореспондує негативний обов'язок держави не заважати у їх реалізації, модифікується позитивним обов'язком держави щодо їх належної реалізації та гарантії» [610, с. 57].

На думку автора, жодним чином не можна солідаруватися з

вченими, які розуміють право людини на освіту виключно як продукт державної діяльності, ототожнюють його з законом, недооцінюють у змісті природний характер. Суттєвим недоліком означеного концептуального підходу є ігнорування моральних засад у праві, абсолютизування ролі держави в характеристиці права людини на освіту.

Проте зовсім відмовитися від послуг позитивістського праворозуміння не можна, оскільки воно має не тільки недоліки, але й переваги. На наш погляд, дана концепція дає змогу чітко визначити та закріпити права і обов'язки учасників освітніх правовідносин, однаково застосовувати норми права, формувати та удосконалювати систему освітнього законодавства, використовувати державно-правові засоби гарантування означеного права.

Позитивізм у праві викликає до себе повагу вже тому, що забезпечує чіткість, визначеність положень, орієнтує на юридичну практику та законслухняну поведінку, формує установку на довіру до існуючого правопорядку [256, с. 40-65]. Даний тип праворозуміння «зосереджує увагу на нормативно-інституціональних аспектах права, без яких такі його вимоги, як визначеність, передбачуваність, упорядкованість, стабільність тощо – недосяжні» [171, с. 20].

У сучасній юриспруденції неважко помітити розвиток іншого напрямку – природно-правового (юснатуралізму) як усвідомлення загальноновизнаних, властивих природі людини можливостей. Зокрема, П.Рабінович звертає увагу на потребу активізації наукових розвідок у природно-правовому напрямку, «в його сучасних інтерпретаціях і проявах» [145, с. 9]. Спостерігається, що значна частина науковців підтримує дану точку зору та визначає право людини на освіту з позиції природного праворозуміння. На наш погляд, такий науковий інтерес пояснюється прагненням, з одного боку, обмежити всевладдя держави, а з іншого, – підвищити статус людини у відносинах «держава-людина» або хоча б досягти їх збалансування після невиправданого зміщення акценту в один бік.

Завдяки природно-правовій теорії в доктрині утвердилася думка про універсальність усіх прав людини. Так С.Максимов вважає універсальність атрибутом прав людини, їх невід'ємною властивістю: «Неуніверсальних прав людини взагалі не буває, і навпаки, якщо ми шукаємо універсального виміру сучасного світу, то ми обов'язково маємо шукати його в напрямку прав людини» [258, с. 39].

Обґрунтовуючи універсальний характер соціальних, економічних та культурних прав людини, до яких належить і право людини на освіту, С.Верланов пояснює свою думку тим, що вони «ґрунтуються на універсальних засадах – найзагальніших, притаманних усім людям, незалежних від певної культури, заснованих на людській ідентичності (єдності, однаковості) моральних цінностях (гідність, повага до себе та до оточуючих, забезпечення добробуту та рівність)» [56, с. 16].

З огляду на ту обставину, що право людини на освіту тривалий час розглядалося виключно як право другого покоління та не наділялося природними властивостями, цінним є те, що науковці віднесли до його основних рис не лише універсальність, але й рівність, невід'ємність і невідчужуваність. Такі його характеристики дозволяють акцентувати увагу на духовному вимірі права людини на освіту, на загальнолюдських «ідеалах справедливості, індивідуальної свободи, рівності, суспільної злагоди та інших цінностях, без яких право просто немислиме» [171, с. 19].

Висвітлюючи право людини на освіту з позиції природного праворозуміння, російський вчений Д.Хромов вказує, що воно «має загальний характер, надається будь-якій фізичній особі незалежно від наявності громадянства і є рівним для усіх незалежно від статі, раси, національності, мови, походження, посади, майнового становища, місця проживання, ставлення до релігії, переконань, приналежності до громадських об'єднань, а також інших обставин. ...Дане право є невід'ємним (невідчужуваним), його не можна передати іншій особі або успадковувати, від нього не можна відмовитися. Суб'єкт цього права не може відчужувати його

внаслідок того, що воно невід'ємне від особи носія, оскільки виражається у фізичній, моральній і духовній цілісності особи» [588, с.11].

Вважаємо, що така властивість, як загальність, правомірно адресується праву людини на освіту. Його слід визнати загальним у сенсі єдиного виміру суспільного життя як таке, що властиве всім суб'єктам права: громадянам, іноземцям, особам без громадянства тощо. Воно не може належати лише окремим суб'єктам. Нікому не може бути відмовлено у задоволенні можливості вчитися, виховуватися, гармонійно розвиватися. Положення про те, що право на освіту гарантується кожному, відображено у конституціях ряду держав (до прикладу назвемо Албанію, Бельгію, Білорусь, Болгарію, Іспанію, Польщу, Росію, Україну, Фінляндію). Вважаємо, що загальність права на освіту слід розуміти як можливість задоволення людиною потреби у здобутті освіти незалежно від будь-яких ознак, які можуть ідентифікувати особу.

На наш погляд, потребує деякого пояснення така властивість права людини на освіту, як природна рівність, яка, за висловом Д.Хромова, належить кожному незалежно від будь-яких обставин [588, с.11]. Не можна ігнорувати той факт, що від природи за розумовими, психічними, фізичним показниками люди народжуються нерівними. Г.Гегель пояснював рівність людей наступним чином: «...За своєю природою люди бувають лише нерівними... ..те, що ми маємо цю рівність, що саме людина (а не так, як у Греції, Римі та ін., тільки деякі люди) є тим, що визнається за особистість і має значення такої за законом, – це до такої міри мало існує від природи, що є скоріше лише продуктом і результатом усвідомлення найбільш глибокого принципу духу, а також всезагальності й культури його осмислення» [69, с. 352-353]. Враховуючи такі міркування, виникає питання щодо істинності твердження про рівність права людини на освіту. Якщо ж припустити, що в силу неоднакових особистісних властивостей, соціально-економічних або інших обставин одні можуть навчатися в престижному навчальному закладі, а інші ні, то складається враження

про недопустимість адресації принципу рівності праву людини на освіту. Проте дана думка є хибною, оскільки рівність як властивість означеного права, потрібно сприймати не такою, що належить людині від народження (тоді вона дійсно буде залежати від низки причин), а в сенсі певного ідеалу, як втілення принципів свободи, справедливості, поваги до прав іншого. Рівність права на освіту забезпечується визнанням її людьми та в цілому суспільством як певної цінності, якою повинні володіти та користуватися всі, з тим, щоб така можливість була у кожного. Усвідомлення людиною необхідності забезпечення рівності прав спонукає її до «...взаємовирівнювання вигод»; в іншому разі вона або втрачає ознаки доброї волі», або знижує свою ефективність через незбалансованість стосунків та протидію сторони, що опинилася у менш вигідному становищі і тим самим сприймає дані відносини як несправедливі та такі, що принижують її гідність» [551, с. 168].

У разі усвідомлення рівності як моральної засади, виведеної в ранг принципу права, в суспільстві буде закладено підґрунтя для вирівнювання неоднакових умов життя людини. Тобто різні стартові можливості людей, обумовлені об'єктивними причинами, відкоригує суспільство, держава. Для цього можуть встановлюватися пільги для відповідної категорії населення при вступі до вузу, надаватися кредити для здобуття освіти, запроваджуватися заходи соціального забезпечення, створюватися альтернативні механізми для здобуття освіти (самоосвіта, дистанційна, екстернат тощо). За такої інтерпретації рівності, дійсно можна погодитися з тим, що вона «не є природним станом людини і не розвивається природно..., рівність треба проектувати, вводити й регулювати» [456, с. 973].

У визначеннях права людини на освіту, що пропонуються представниками сучасної природно-правової теорії, фігурує така його властивість, як невід'ємний характер, що вказує на нерозривний її зв'язок з особою носія. Цілком підтримуємо таку характеристику права людини на освіту, проте не погоджуємося зі змістом, який вкладає у поняття «невід'ємність» С.Куров. Так

вчений вказує, що основна особливість аналізованого права полягає в тому, що «воно... є невідчужуваним, таким що належить кожному від народження» [214, с. 20]. На думку автора, в даному випадку, не факт народження людини є критерієм, а приналежність права на освіту людині в силу того, що вона людина. Особа не може відмовитися від права на освіту, її не можна позбавити можливості користуватися ним, це право не може передаватися будь-кому іншому. Невід'ємність слід розуміти у значенні легітимності користування та відстоювання людиною даного права незалежно від статі, соціального статусу і навіть громадянства [628, с. 71] Адже держава за будь-яких обставин не має права скасовувати право на освіту, яке визнається основоположним, і навіть, якщо за якихось обставин людина не може повноцінно скористатися ним (наприклад, у місцях позбавлення волі), то йдеться не про остаточне його позбавлення, а лише про обмеження.

Пояснимо твердження про неможливість передачі права на освіту будь-кому. Відомо, що законодавець визначив сукупність прав та обов'язків батьків для того, щоб компенсувати неповну освітню дієздатність їх дітей, тому логічно виникає думка про можливість відчуження права на освіту дітьми на користь батьків. Проте батьки, які діють в інтересах неповнолітніх дітей в освітній сфері, не набувають власне права на освіту. Адже в усіх випадках здобувають знання, формують уміння, навички, властивості їх діти, як учасники освітніх правовідносин, тому освітні права й обов'язки залишаються невід'ємними від тих, хто вчиться, виховується.

Таким чином, застосування природно-правового підходу до інтерпретації права людини на освіту дає змогу розуміти його як таке, що невід'ємне від людини; ґрунтується на свободі та рівності всіх людей; не залежить від волі держави, а лише визнається, гарантується, забезпечується державою.

Однак природно-правове праворозуміння має не тільки переваги, але недоліки. Зокрема, це відсутність чіткого розмежування

права і моралі, недооцінка суспільно-історичних умов для реалізації прав людини. Тому не випадково Ю.Шемшученко застеріг, що для сучасного праворозуміння становить інтерес не природне право як таке, а лише його морально-гуманістичний аспект. Утілюючи етичні постулати й моральні імперативи у тканину позитивного права, можна домогтися його «оприроднення», більшої, так би мовити, «людяності» цього права. Але саме природне право, яким би гуманістичним воно не було, не може замінити позитивного права як загальнообов'язкового засобу регулювання суспільних відносин [611, с. 41].

Взяті окремо позитивістське і природно-правове праворозуміння не в змозі задовольнити вимог теорії та практики життя. Цим і пояснюється процес діалектичного зближення означених концепцій, жодну з яких не можна відкинути через їх доволі змістовні, роками випробувані властивості. Тому погоджуємося з думкою М.Цвіка, який висловив побажання визначати право в руслі інтегративної юриспруденції, тобто із загальних позицій враховувати найголовніші його ознаки і відображати загальнофілософський підхід до цього явища [590, с. 3-12].

Розмірковуючи про роль інтегративної юриспруденції, О.Петришин стверджує, що вона «дасть змогу подолати однобічність традиційних підходів та наукових шкіл – природного і позитивного права, історичної, соціологічної та психологічної» [357, с. 136]. У зв'язку з цим, слушною є думка Н.Пархоменко, яка вносить пропозиції щодо шляхів такого синтезу ідей. Дослідниця поділяє точку зору про необхідність запозичення із природно-правової теорії пошук відмінностей між правом і законом, критеріїв правового закону; із соціологічної – розгляд суспільства як джерела, критерію та мети, реалізації права; із позитивістської – визнання державно-владного характеру норм [347, с. 45].

Обгрунтовуючи можливість поєднання основних типів праворозуміння і формування на їх основі єдиного інтегративного, М.Козюбра вважає, що у разі зосередження уваги цих концепцій на формах буття права, то його розуміння як феномену, що існує в

різних проявах, формах та іпостасях, безперечно, збагатиться. В цьому відношенні синтез здобутків зазначених концепцій не тільки можливий, а й необхідний [171, с. 19].

Помітно, що інтегративний підхід активно сприйняли вчені-конституціоналісти. Позитивну роль у знятті протистояння між обома теоріями відіграла конституційна практика розвинених держав через закріплення основних прав і свобод людини, визнання їх невід'ємними правами та пріоритетними щодо держави. Науковці переконані, що основні права, які закріплені в конституціях держав, базуються на правах людини: вони вбирають у себе вміщені в них особистісні і природноправові основи. Практика здійснюється шляхом позитивного закріплення природних прав і принципів. Як слушно зауважує Є.Лукашева, ця сприятлива тенденція усуває крайність двох доктрин – незахищеність природних прав людини через їх державне невизнання і дистанціювання позитивістського вчення від моральних, особистісних, соціальних цінностей [372, с. 27].

Систематизація поглядів науковців дозволяє дійти висновку, що наразі існує тенденція багатогранного трактування права людини на освіту. Скажімо, О.Теплякова розглядає його з соціологічної точки зору (як соціальний феномен), як природне право (свобода у здобутті освіти), з позиції нормативного позитивізму (як сукупність правових норм конституційного права) [545, с.13].

Неоднозначно інтерпретує конституційне право людини і громадянина на освіту В.Боняк. Вона вказує, що з одного боку, здатність до пізнання об'єктивної дійсності впливає з самої природи людини як істоти розумної, а з іншого боку, реалізація цього права, особливо в умовах складної соціальної дійсності в Україні, значною мірою залежить від економічної ситуації в державі, а також здатності останньої організувати ефективне управління освітянською сферою [34, с. 70-75]. Хоча в результаті В.Боняк робить висновок про те, що право людини і громадянина є позитивним, все-таки вона намагається обґрунтувати його комплексно.

Визначаючи поняття права людини на освіту, інтегрує ідеї

природно-правової і позитивістської концепції К.Романенко, яка вважає, що воно «певною мірою синтезує соціальний та юридичний зміст цього феномена. Воно, по суті, містить два основні аспекти детермінації змісту та форм реалізації права на освіту. По-перше, це юридично-нормативний, який перераховує права в міжнародних документах і національних конституційних законах та дає уяву про загальний каталог прав людини. По-друге, це соціально-змістовний, який дозволяє інтерпретувати право на освіту у термінах особистісного буття» [468, с. 36].

Аналіз наукових праць дає підстави автору стверджувати, що розуміння права на освіту «пережило» сприйняття його і як природного права, і як виключно права позитивного. Нині дослідники все більше схиляються до думки, що застосування цих теорій розкриває сутність того чи іншого правового явища однобічно, і такий підхід виглядає неефективним, тому пропонують як альтернативу інтегративне праворозуміння. На думку Н.Оніщенко, при виявленні сутності та природи правових дефініцій «необхідний комплексний інтегративний підхід, що містить формально-логічні, лінгвістичні, філософські, історичні, соціологічні, психологічні та спеціально-юридичні обґрунтування цього феномену» [329, с. 11]. Вказуючи на цінність інтегративного праворозуміння, І.Тімуш зазначає, що «основною проблемою синтетичної правової теорії має бути досягнення системної цілісності юриспруденції шляхом комплексного підходу до правоосмислення й правореалізації, а практика застосування такої теорії передбачає пошук та здійснення форм рівноваги між інтересами особистої свободи та інтересами суспільного блага» [551, с. 86].

З огляду на зазначене вище, вважаємо доречним та корисним дослідження права на освіту в контексті інтегративної юриспруденції. Така потреба пояснюється, по-перше, комплексним підходом до правових явищ, яким й оперує інтегративне правознавство, по-друге, недостатнім вивченням права на освіту в означеному аспекті.

Переваги інтегративної юриспрудентії в трактуванні права

людини на освіту очевидні. Оскільки однією з гострих дискусій природно-правової та нормативно-позитивістської теорій є питання про природність прав людини, то подивимося на його розв'язання зі сторони інтегративного праворозуміння. На наш погляд, інтегративна юриспруденція дозволяє синтезувати найбільш вагомні положення однієї та іншої концепції і вивести «дискретне ціле». Так з позиції природно-правової юриспруденції право людини на освіту є природним, невід'ємним, загальним і рівним для всіх однойменних суб'єктів, не залежить від волі держави, не дарується нею і не повинно ніким відбиратися. В аспекті інтегративної юриспруденції визнаємо, що право людини на освіту є природним, але не внаслідок природного (досупільного) походження, а як зазначає І.Тімуш, «природність... має своє коріння у їхній природженості – притаманності індивідові в тому, що він народився людиною як суспільною істотою, а отже, автоматично набуває правового статусу, котрий визначається сутнісними характеристиками самого суспільства. Найголовнішою ж із таких характеристик є його поєднаність певними узагальненими, «спільними для всіх» (звідки, власне, етимологічно й походить саме поняття «суспільного») цільовими, нормативними, ціннісними та іншими буттєвими мірилами» [551, с.167].

Інтеграція ідей природно-правової та позитивістської концепцій зумовлює визнання факту необхідної участі держави в забезпеченні загальних, рівних, невід'ємних правових можливостей людини в процесі здобуття освіти. Оскільки право на освіту значною мірою залежить від матеріального становища особи, то основне завдання влади повинно зводиться до того, щоб пом'якшити найрельєфніші прояви нерівності у сфері реалізації цього права шляхом створення системи соціального захисту, чим і сприяти вирівнюванню доходів населення. Одним із правомірних шляхів вирівнювання можливостей людей у здобутті освіти є передбачення державою на законодавчому рівні системи пільг тим, хто потребує соціального захисту. До встановлення пільг у сфері освіти слід підходити дуже виважено та не вдаватися до крайно-

щів, тут має бути врахований принцип справедливості, оскільки це питання є вкрай чутливе. Держава зобов'язана створити умови для навчання дітей за державний кошт і, першочергово, це стосується малозабезпечених сімей. В.Спаська наголошує на тому, що державна влада повинна взяти на себе певні зобов'язання у сфері освіти, зокрема обов'язок створити систему освіти і забезпечити правові основи її функціонування, завдяки чому будуть створені необхідні соціально-правові умови для реалізації права на освіту кожною людиною [517]. Таким чином, кожна держава має докласти максимум зусиль для забезпечення права на освіту шляхом створення належних умов для його гарантування, охорони та захисту.

Першим кроком у цьому необхідним є визнання державами права на освіту шляхом закріплення його у конституціях та внутрінаціональному законодавстві, а також на міжнародному рівні. Погоджуємося з В.Лемаком, що соціально-економічні права, до групи яких належить також і право на освіту, «не можуть існувати за межами їх юридичного закріплення» [226, с. 44]. На думку Р.Стефанчука, якщо природне право буде «визнаватись лише на рівні моральному без його подальшої юридичної об'єктивації, то це буде черговим декларативним правом, яке внаслідок відсутності гарантій його реалізації та охорони не може бути в повній мірі забезпечене силою державного примусу» [528, с.128]. Таким чином, існує необхідність подальшої юридизації права людини і громадянина на освіту. Переваги її очевидні, адже чітко визначення прав та обов'язків суб'єктів освітнього права, передбачення конкретного виду відповідальності держави за їх реалізацію на рівні законів є гарантією правопорядку в освітній сфері. Коли кожному учаснику освітніх правовідносин будуть чітко зрозумілі його права і обов'язки, він матиме свободу дій і рішень. Але попри велике значення нормативно-правових актів для регулювання суспільних відносин у сфері освіти, вони, взяті відірвано, поза системою соціально-економічних, політичних, духовних чинників, не здатні здійснити ефективний вплив, за принципом «один в полі

не воїн». Прийняття ряду законодавчих актів у сфері освіти ще не є показником можливості їх реалізації.

У процесі забезпечення права на освіту має бути розвиненою та ефективною вся система суспільного життя, тобто соціально-економічні, моральні, культурні, політичні, правові умови. Загалом вони виступають реальною основою здійснення права на освіту, відіграють неабияку роль у забезпеченні даної можливості. Сказане можна підтвердити, співставивши можливість реалізації права на освіту в тих державах, для яких характерна соціальна напруга, економічна криза, політична нестабільність. Відтак, належні загальносоціальні та юридичні умови, взяті в єдності, у взаємоузгодженій системі, здатні створити той механізм, який може ефективно забезпечити право людини на освіту.

Переконані, що поняття права людини на освіту було б не повним без синтезу досягнень інших теорій праворозуміння. Перш за все, звернемо увагу на соціологічну концепцію, представники якої довели, що соціум є реальним буттям людини, дійсністю, творцем якої є сама людина. Освоєння об'єктивної реальності, перетворення природи в суспільні предмети здійснюється завдяки активній життєдіяльності самої людини. Таким чином, активна позиція самої людини значною мірою забезпечує появу в неї певних благ та можливість володіння і користування ними. Для такої активності неабияке значення мають її природні дані – розумові, психічні, фізичні показники. Відтак, «біологічне й соціальне в людині є з самого моменту її народження не двома різними сутностями, а факторами системної детермінації єдиного процесу життєдіяльності людини, що забезпечує цілісний і гармонійний розвиток її особистості» [23, с.101].

Обґрунтовуючи соціальне обумовлення прав людини, Н.Белякович вказує, що «соціальна дійсність є не лише безпосереднє буття її суб'єкта, але й результат історичного опосередкування його діяльності – це світ, в якому зафіксована дійсність самої історії» [23, с. 98].

Синтез сутнісних характеристик права людини на освіту

здійснюється не лише в межах класичних концепцій праворозуміння, але й шляхом асиміляції ідей постмодерних інтегративних напрямків. Так актуальними уявляються засади комунікативної теорії, яка тлумачить право через здатність особи вступати у взаємозв'язки з іншими людьми з метою передачі правової інформації шляхом реалізації прав і обов'язків та, що важливо, дозволяє акцентувати увагу на психосоціокультурному зрізі концепції права людини на освіту.

Адже для особи є природним накопичувати суспільні знання та передавати їх наступним поколінням, оскільки це є умовою самозбереження людського роду. Людині, як істоті суспільній, «властиво розвиватися, творити, створювати нове, накопичувати досвід, знання в тій чи іншій сфері і, звичайно, передавати напрацьоване і пізнане іншим поколінням, в чому, власне, й полягає сутність освіти» [517].

Змістовне наповнення права на освіту в жодному разі неможливе без урахування духовного фактора, адже будь-які явища соціального світу діють на людину не безпосередньо, а через її свідомість та культуру. Отже, чинником права людини на освіту є духовність, яка «пронизує весь комплекс прав людини, «включаючи їх ціннісне сприйняття і розуміння, активне прагнення до їх здійснення..., визнання і повагу прав інших людей» [23, с.120]. Наскільки велике значення духовності людини як детермінанта її прав, можна пересвідчитися на прикладі правоутворення. У його процесі норми, які не відповідають культурі, традиціям, менталітету народу, в жодному разі не приживаються, «відсіюються» або ж залишаються «мертвими».

На наше переконання, визнати право на освіту основоположним, універсальним можна лише завдяки усвідомленню людиною та загалом суспільством важливості та корисності освіти. Тільки за умови сприйняття в суспільстві потреби здобуття знань, формування умінь, навичок, особистісних властивостей як цінності з'являється спроможність надання цьому благу правового характеру. У зв'язку з цим, вважаємо, що в рамки інтегративного пра-

ворозуміння цілком логічно втілюється «потребовий підхід», запропонований П.Рабіновичем, на думку якого, «будь-яке право людини – це право на задоволення певних її потреб» [450, с. 20]. Реалізація «потребового підходу» дає змогу збагатити концепцію права людини на освіту наступним чином: 1) усвідомити цінність потреби людини в здобутті освіти; 2) виокремити знання, уміння, навички і особистісні властивості людини як безпосередні об'єкти потреби вчитися і виховуватися; 3) співставити власне потреби з інтересами людини, держави та суспільства; 4) з'ясувати спроможність права на освіту задовольнити потреби в здобутті знань, формуванні умінь, навичок і особистісних властивостей для подальшого розвитку людини, держави та суспільства.

Потреби людини навчатись і передавати набутий досвід є рушійною силою формування права на освіту. З одного боку, потреба здобувати знання, формувати уміння і навички, всебічно розвиватися є об'єктивною необхідністю людини, і обумовлена матеріальними можливостями суспільства, після її усвідомлення стає внутрішнім прагненням особи здобути освіту, а з іншого, потреба людини мати певну освіту детермінована інтересами всього суспільства – виховати освічену людину як запоруку подальшого розвитку, досягнення прогресу людства, рівноваги, соціального партнерства у взаємовідносинах «особа-суспільство». Вважаємо, що в праві людини на освіту органічно поєднуються та виражаються як інтереси особи, так і держави та всього суспільства.

Цінність інтегративної концепції праворозуміння полягає в тому, що вона дає можливість комплексно підійти до висвітлення юридичних явищ. Застосування інтегративного підходу до з'ясування сутності права на освіту дає можливість вважати його природним, невід'ємним від людини, загальним та рівним для кожного, детермінованим діалектичним поєднанням біологічних та соціокультурних умов розвитку, таким, що забезпечується державою та соціальним середовищем в цілому. Зміст, який вкладається в поняття природності, невід'ємності, загальності та рівності права на освіту слід розглядати не в силу власне самого факту наро-

дження людини, а як результат діалектичного поєднання біологічних та соціально-культурних чинників. Право на освіту може ефективно забезпечуватися шляхом взаємодії держави та загалом соціального середовища, в якому перебуває людина.

Врахувавши наведені нами характеристики права на освіту в контексті синтезу класичних та постмодерних теорій праворозуміння, пропонуємо наступне його авторське визначення: «Право людини на освіту – це правова можливість, визнана невід’ємною, загальною та рівною, яка необхідна для задоволення потреби особи у здобутті знань, формуванні умінь, навичок, особистісних властивостей з метою гармонійного розвитку її та суспільства, що забезпечується державою, а також соціальним середовищем у цілому».

1.4. Методологія дослідження права людини на освіту

Значення методології для проведення досліджень у всіх галузях науки стало аксіоматичним явищем, тому не доводиться вкотре доводити очевидне. Проте при здійсненні теоретико-правового аналізу права людини на освіту зауважимо, що цей факт рельєфно визначив відповідальне ставлення автора щодо вибору методології дослідження.

Проблематика методології загострюється в умовах переходу «від моністичної методології до філософсько-методологічного плюралізму» [158, с.10]. На нашу думку, обраний шлях є правильним, бо застосування різноманітних підходів, принципів, методів дозволяє доповнити один одного і гарантує свободу пошуку істини, «не передбачає обов’язкового консенсусу з досліджуваних проблем, що породжує множинність альтернативних стратегій цього філософського явища» [571, с.14]. Безсумнівно, застосування різноманітного методологічного інструментарію дає нам змогу всебічно з’ясувати сутність категоріального апарату з обраної теми, виявити загальні закономірності та випадковості, уникнути однобічності підходів. Методологічний плюралізм виража-

ється як в неоднозначному розумінні науковцями власне самого поняття «методологія», так і в існуванні багатоманітності концептуальних підходів та методів пізнання. Він дає змогу інтегрувати методологічний інструментарій, використовувати досягнення як юридичних, так і неюридичних наук.

Потребу методологічного плюралізму доводив свого часу І.Ільїн, який стверджував, що не може існувати універсального способу дослідження права, що дозволив би усунути та замінити інші методи і зробити їх не потрібними [140, с. 33]. Багатоманітність методологічного інструментарію характерною була для юриспруденції дореволюційної епохи, де за словами Б. Кістяківського: «Ні в якій іншій науці немає стільки теорій, що суперечать одна одній, як у науці про право. При першому знайомстві з нею виникає таке враження, що начебто вона тільки й складається з теорій, що взаємно виключають одна одну [160, с. 371]». На думку Ю.Оборотова, нині плюралізм у якості найважливішої складової методології юриспруденції тільки пробиває собі дорогу через нашарування моністичного підходу в його ідеалістичній, і до болю звичній марксистській, матеріалістичній версії [316, с. 41]. На наш погляд, багатоманітність методологічного інструментарію жодним чином не означає повного ігнорування засобів пізнання, розроблених радянською наукою. Вони потребують творчого переосмислення, збагачення змісту і доповнення в умовах сьогодення.

Для того, щоб методологічний плюралізм не перетворювався на методологічний анархізм, П.Рабінович вважає, що доцільно звернути увагу на три загальнометодологічні постулати. Ними є: об'єктивна обумовленість обраних методів дослідження його предметом; необхідність встановлення єдиної істини, вірогідність якої можна довести й перевірити за допомогою певних об'єктивних критеріїв; спроможність дослідницького методу наближати до розкриття соціальної сутності явищ, що вивчаються, а не призводити до приховування, затушовування її [446, с. 619].

Загалом, методологічна ситуація, яка склалася в сучасному

правознавстві характеризується як посткласична, для якої характерні наступні ознаки: 1) свідома відмова від принципів і цілей методології нормативізму, чітке розмежування права та закону й усвідомлення їх дихотомічного зв'язку; 2) визнання принципу багатоманітності й різновимірності методології постпозитивізму та інших методологій досліджень правової реальності, свідоме ігнорування таких ілюзорних цілей, як пошук «єдино правильних принципів і методів» дослідження права; 3) тяжіння до взаємодії або принаймні безконфліктного співіснування з іншими методологіями правових досліджень, спроможність до розуміння та сприйняття їх здобутків; 4) визнання пріоритету «історії права» перед «філософією права», дослідження всіх явищ правової реальності в контексті їх генезису; 5) широке залучення до арсеналу наукових досліджень методології таких наук, як синергетика, нерівноважна термодинаміка, хаосологія, нелінійна динаміка, теорія дисипативних систем, теорія катастроф тощо [571, с. 14].

За посткласичного характеру методології досліджень в юриспруденції не дивно, що наразі вчені по-різному тлумачать поняття методології правової науки та сутність її структурних елементів. Так в енциклопедичній літературі юридичного характеру її трактують як систему підходів, методів і способів наукового дослідження, теоретичні засади їх використання при вивченні державно-правових явищ. При цьому в основу методології кладуть: філософсько-світоглядні підходи (матеріалістичний чи ідеалістичний, діалектичний чи метафізичний тощо); загальнонаукові методи (структурний, функціональний, сходження від абстрактного до конкретного; формально логічні процедури – аналіз, синтез і ін.); групові методи (наприклад, метод конкретно-соціологічного дослідження); спеціальні методи (тлумачення юридичних норм, узагальнення юридичної практики) [446, с. 618-619].

До даної точки зору наближена позиція О.Петришина та С.Максимова, які під методологію правової науки розуміють зумовлену особливостями правової реальності цілісну та узгоджену систему способів пізнання, що включає такі складові: 1) загальний

(філософський) підхід; 2) загальнонаукові методи; 3) спеціальні методи; 4) власні правові методи [135, с. 26].

У подібному руслі висвітлює проблему Д. Керімов, який не-безпідставно стверджує, що «методологія – явище інтегральне, що об'єднує в собі низку компонентів: світорозуміння і фундаментальні загальнотеоретичні концепції, загальні філософські закони й категорії, загальні й конкретно наукові методи [159, с. 83].

Більш широко тлумачить методологію юриспруденції А. Фальковський, який виокремлює в її структурі, крім філософсько-світоглядних підходів і методів, ще один елемент – парадигму дослідження. Вчений виділяє такі три частини методології – доктринально-ідеологічну (парадигма дослідницького бачення, себто тип праворозуміння), стратегічну (царина підходів, що зумовлюють загальну спрямованість дослідження права, вибір стратегії його осягнення) та інструментальну (система методологічних інструментів у виробництві знань про право) [570, с. 65].

Порівняно з позицією інших дослідників вирізняється точка зору О. Скакун, яка, з одного боку, не виправдано обходить увагою методологічні підходи, а з іншого, слушно виділяє в структурі методології, крім логічних прийомів і конкретних засобів дослідження, систему певних теоретичних принципів [505, с. 13].

За існування плюралістичних підходів до розуміння поняття та структури методології юриспруденції цілком погоджуємося з вченими, що методологію не можна зводити «до суми певних методів, способів і прийомів пізнання» [544, с. 37], адже вона явище цілісне, інтегральне, що поєднує в собі ряд складових компонентів, тобто носить багаторівневий характер.

Розуміючи, що цілісне дослідження права людини на освіту можливе тільки завдяки обранню належної методології, визначимо її поняття, чітко окреслимо впорядковану єдність її складових елементів та продемонструємо їхні евристичні можливості щодо предмета даної роботи. Виконуючи дане завдання, важливо поєднати методологічний інструментарій, в якому засобом інтеграції є якраз предмет дослідження.

Пропонуємо розуміти під методологією даного дослідження систему теоретичних принципів, філософсько-світоглядних підходів, методів, які дозволяють всебічно та об'єктивно розкрити загальні закономірності становлення, функціонування та розвитку права людини на освіту.

У структурі методології дослідження права людини на освіту автор надає великого значення принципам, себто основним засадам, вихідним ідеям, «що характеризуються універсальністю, загальною значущістю, вищою імперативністю і відображають суттєві положення теорії, вчення, науки...» [63, с. 110], які визначають сутність і напрям пізнання. На наш погляд, принципи додають методології стійкості, виконують роль певного каркаса в даній конструкції, визначають напрямки розвитку пізнавальної діяльності. На відміну від методологічних підходів, вибір яких значною мірою залежать від предмету дослідження, принципи наукового дослідження характеризуються більшою сталістю. Адже, які б явища чи категорії правової дійсності не лежали в основі пізнання, їх осмислення здійснюється з використанням сукупності науково-обґрунтованих вихідних засад (ідей), які визначають сутнісні та стратегічні характеристики дослідження. Іншими словами, на якому б методологічному підході не базувалося дослідження, не можна досягти наукового результату, не поклавши в його основу сукупність таких принципів, як науковість, всебічність, об'єктивність, комплексність, історизм, конкретність тощо.

Застосування принципу науковості передбачає врахування наукових досягнень науки і техніки, застосування наукової методології та критичного аналізу тієї суми знань, що вироблені науковцями з максимально повним їх охопленням. Принцип науковості дає можливість розглядати право людини на освіту в контексті висновків учених про універсальність усіх прав людини, їх цінність для розвитку конкретної людини, держави і суспільства, верховенство права перед законом, роль інститутів громадянського суспільства в забезпеченні прав людини. Перевагою даного принципу вважаємо його націленість на визначення перспектив

розвитку концепції права людини на освіту. Загалом даний методологічний принцип дозволяє обґрунтувати, з врахуванням наукових точок зору, авторську концепцію становлення, функціонування та розвитку загальних закономірностей права людини на освіту та механізму його реалізації.

Для встановлення достовірних результатів дослідження велике значення має принцип об'єктивності. Цей принцип спрямований проти суб'єктивізму, необдуманих дій і поспішних висновків. Він вимагає точних, обґрунтованих, достовірних, аргументованих висновків дослідження. Принцип об'єктивності забезпечує відтворення реального стану реалізації права людини на освіту. Він дозволяє співвіднести теоретичні положення з практикою їх застосування. Даний принцип наповнює право людини на освіту реальним змістом, як явища, що не залежить від суб'єктивної волі законодавця чи науковця, а об'єктивно зумовлюється розвитком суспільних відносин.

Основне завдання принципу всебічності дослідження права людини на освіту та механізму його реалізації полягає в тому, щоб з'ясувати причинно-наслідкові зв'язки між досліджуваним правом та іншими правовими явищами. Даний принцип передбачає повноту і всебічність пізнання, а це, натомість, вимагає з'ясування та перевірки всіх аспектів, що формують цілісне сприйняття права людини на освіту. Застосування даного принципу зобов'язує автора розуміти право людини на освіту багатогранно, з усіма його перевагами та суперечностями.

Тісно пов'язаний з принципом всебічності і принцип комплексності. Його сутність полягає в тому, щоб залучити до дослідження наукові засоби та знання не тільки правознавства, але й інших наук, наприклад, філософії, соціології, економічної теорії, психології, педагогіки тощо. Інтеграція методів пізнання різних наук забезпечує комплексне бачення проблем, пов'язаних із правом людини на освіту, а відповідно, шляхів їх вирішення. Він націлює автора на сприйняття предмета даного дослідження не як «чистого» юридичного явища, відірваного від інших чинників со-

ціуму, а комплексно. Даний принцип має особливо важливе значення для висвітлення права людини на освіту через призму інтегративної юриспруденції, а саме як явища, що не може розвиватися ізольовано, без врахування висновків досліджень низки інших наук. Так для визначення світоглядної орієнтації автора, осягнення онтологічної сутності права людини на освіту та його інтерпретації в контексті теорій праворозуміння принципову роль відводимо філософії. Крім того, даний принцип дозволяє застосувати знання соціології, висновки якої дозволяють автору розуміти право людини на освіту як складову частину соціуму, що знаходиться в тісному зв'язку з іншими соціальними явищами. Важливими є результати досліджень соціології щодо цінності власне освіти як відносно відокремленої сфери суспільного життя, що дозволяє краще зрозуміти закономірності еволюції предмета даного дослідження. Принцип комплексності дає змогу автору врахувати науково-обґрунтовані узагальнення економічної теорії про роль економіки в розвитку права людини на освіту. Знання економічної теорії дозволяють нам точніше визначити місце права людини на освіту в системі прав людини та віднести його не лише до категорії культурних і соціальних прав, але й економічних. Вважаємо, що аналізований принцип допомагає взяти за основу дослідження права людини на освіту наукові узагальнення психології та педагогіки. Їх висновки мають важливе значення для усвідомлення сутності знань, умінь, навичок, особистісних властивостей як об'єктів освітніх правовідносин. Особливу цінність становлять знання психології та педагогіки для визначення закономірності поведінки осіб, які навчаються, залежно від певних критеріїв, а також для врахування рівня свідомості та культури учнів, студентів тощо.

Неабияке значення для вивчення права людини на освіту має принцип історизму. Він дає змогу розглядати аналізоване право еволюційно – від зародження, утвердження та його розвитку. Застосування даного принципу дозволяє простежити генезис поглядів науковців на означене право, з'ясувати причини формування

концептуальних ідей права людини на освіту в ту чи іншу епоху, оцінити їх значення для формування поняття означеного права з погляду сучасності та майбутнього.

Принцип конкретності передбачає детальний аналіз усіх умов, в яких реалізується право людини на освіту та здійснюється його гарантування. Це дає змогу автору оцінити практику реалізації та захисту означеного права, проаналізувати накопичений досвід з даної проблеми. Пізнання права людини на освіту через призму діалектичного поєднання теоретичних знань та практики втілення їх в життя, дозволяє наповнити аналізоване явище конкретним соціально-правовим змістом. Автор взяла за основу висновки О.Копиленка про те, що саме практика у кінцевому підсумку підтверджує істинність чи хибність наукового знання та те, що істинність знання, яке продукується наукою, може бути доведена повною мірою лише тоді, коли їй вдасться знайти, змоделювати явище, яке відповідає цьому знанню [544, с. 48]. Погоджуємося з думкою С.Стеценка, що для теорії права та праворозуміння фактором удосконалення є юридична практика, а для практичної діяльності фахівців у галузі права таким стимулом мають стати нові розробки теоретиків права [531, с. 180].

Крім принципів, вагоме значення в структурі методології дослідження відіграють філософсько-світоглядні підходи, які «формують наукову позицію дослідника, забезпечують ґрунтовну оцінку відповідних явищ та процесів, спрямованість дослідження на отримання певного результату» [540, с. 17].

Учені розуміють методологічний підхід як «побудовану на гранично загальних (філософських) категоріях світоглядну аксіоматичну ідею (засаду), яка постулює загальну стратегію дослідження, відбір досліджуваних фактів та інтерпретацію результатів дослідження [447, с. 24]; «загальну спрямованість дослідження, обумовлену певною фундаментальною ідеєю, крізь яку проходить процес осягнення права» [570, с. 67].

Розкриттю різних граней права людини на освіту, створенню інтегральної концепції даного права сприяло використання ряду

методологічних підходів: діалектичного, антропологічного, феноменологічного, герменевтичного, ціннісного, цивілізаційного.

Здійснюючи пошук підходів до дослідження права людини на освіту, виходимо з того, що «нові методологічні підходи матимуть позитивний результат лише за умови врахування набутого протягом минулих десятиліть досвіду щодо утверджених й апробованих практикою методів дослідження права й пов'язаних з ним явищ» [348, с. 12]. Погоджуємося з П.Рабіновичем [443, с. 8], що досі не вичерпав своїх евристичних можливостей у методології діалектичний підхід, який ґрунтується на «взаємодії форм і методів емпіричного і теоретичного рівнів знання, обумовленості їх практикою» [573, с.140]. На наш погляд, врахування категорій та законів діалектики дає змогу з'ясувати поняття та сутність права людини на освіту, опираючись на загальні закономірності прав людини, тобто те, що й забезпечує розуміння сутності даного явища. Застосування діалектичного підходу дозволяє виділити в характеристиці права людини на освіту такі фактори, як обумовленість аналізованого права приватним і публічним інтересами; існування тісного взаємозв'язку між суб'єктивним юридичним правом і обов'язком, правом людини на освіту та іншими правами людини, а також його детермінованість соціально-економічними умовами, що характерні для певного суспільства і держави. Даний підхід робить можливим здійснення всебічного аналізу права людини на освіту як явища, що перебуває в постійному розвитку та тісному взаємозв'язку і взаємодії з іншими соціальними явищами.

Актуальним для дослідження права людини на освіту є використання антропологічного підходу, який дозволяє здійснити «людський вимір» даного феномену. Аналізоване право оцінюється нами з позиції висновків про природу людини й цінностей, що з нею пов'язані, з огляду на її роль у механізмі реалізації права людини на освіту. Це дає змогу зробити висновки про: а) спрямованість аналізованого права на задоволення потреби людини в безперервному розвитку своєї особистості шляхом здобуття знань, умінь, навичок і формування властивостей та побудови га-

рмонійних відносин у суспільстві; б) необхідність активної позиції самої людини для повноцінного втілення права на освіту в житті; в) потребу гарантування аналізованого права як цінності, безпосередньо пов'язаної з людиною.

Перевагою феноменологічного підходу в аспекті дослідження права людини на освіту є те, що він передбачає відмову від «суб'єктивізму (психологізму) при визначенні всіх соціальних феноменів (зокрема й права) й наблизитися до об'єктивізму, який має трансцендентальний характер і не залежить від об'єктивної дійсності» [490, с. 30]. Феноменологія робить можливим поставитися до прав людини, зокрема й до аналізованого права, як до певного правового феномену, який перебуває в свідомості людини. Основою феноменологічного бачення права людини на освіту є інтерсуб'єктивність, що є синонімом комунікації. Такий підхід дає змогу акцентувати увагу на гносеології та онтології суб'єктів освітніх правовідносин та їх зв'язках між собою в процесі реалізації права людини на освіту. В даному випадку в автора з'явилася можливість дослідити їх через призму комунікативної, телеологічної та когнітивної складових. Аналіз когнітивної складової дозволяє простежити здатність суб'єкта освітніх правовідносин набувати знання, уміння, навички у його ході навчальної та виховної діяльності. Телеологічна сторона суб'єктів виявляє їх здатність до цілеспрямованої діяльності, комунікативна – до досягнення консенсусу між суб'єктами під час реалізації права людини на освіту. У межах екзистенційної феноменології оцінюється роль освітніх правовідносин у механізмі реалізації права людини на освіту.

Продовженням феноменології є герменевтичний підхід як наука про інтерпретацію тексту. Тлумачення опрацьованих правових джерел сприяє осмисленню та розумінню істинності їх змісту. Застосування даного підходу є актуальним у дослідженні інтерпретації Європейським Судом з прав людини положень Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та, насамперед, тлумачення права на освіту (ст. 2 Протоколу №1). Крім того, в

межах герменевтичного підходу є можливість з'ясувати правові позиції Конституційного Суду України щодо захисту цим органом аналізованого права.

Для встановлення наукових результатів дослідження важливу роль відіграє ціннісний підхід, який дозволяє сприймати право людини на освіту як цінність права, що захищається та забезпечується правовими механізмами. В межах даного підходу доходимо висновків, що в той чи інший період розвитку концепція права людини на освіту наповнювалася певним змістом, який визначався через призму домінуючих цінностей у суспільстві (мораль, право, релігія, розум, держава тощо). Нині ж цінність права людини на освіту полягає не тільки в можливості задоволення потреби у здобутті освіти, але й у здатності його бути правом-гарантією для ряду інших прав людини. Крім того, даний підхід дозволяє з'ясувати абсолютну цінність права на освіту для окремої людини та встановити його значущість для держави та суспільства в цілому.

На думку автора, не можна обійти увагою цивілізаційний підхід, який дозволяє «визнати природним розмаїття правових культур і державних інститутів як мозаїку світу, що розвивається, зберегти власну унікальність, використовувати досягнення різних цивілізацій, вести з ними культурний діалог, знаходити спільні правові рішення й організаційні засоби їх здійснення при взаємодії з іншими правовими системами і державами» [316, с. 42]. Переконані, що цивілізаційний підхід робить спроможним відображення в змісті права людини на освіту не лише принципу універсальності, але й культурного різноманіття. Якраз поєднання цих обох засад зумовлює необхідність міждержавної взаємодії та впровадження в національну правову систему міжнародних стандартів прав людини. В силу міжнародного визнання права людини на освіту культурне різноманіття не повинно обмежувати та зменшувати гарантії його реалізації в окремо взятій державі.

Методологічні підходи визначають вибір методів дослідження. Метод у філософії трактується як спосіб організації практич-

ного і теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями відповідного об'єкта [573, с. 370]. У сучасній теорії права метод тлумачать як спосіб пізнання, формулювання наукових гіпотез, перевірки доказовості висновків за допомогою різних конкретних засобів та прийомів [135, с. 26] Методи, на відміну від принципів і підходів, які мають більшою мірою абстрактний характер, виконують «знаряддево-інструментальну та нормативно-регулятивну» функції, тобто виступають словесним інструментом і водночас регулятором діяльності, встановлюючи порядок її здійснення [348, с. 20].

З огляду на наведені дефініції, під методами досліджуваного нами предмета будемо розуміти систему засобів та прийомів, які визначають спосіб пізнання і перспективи розвитку загальнотеоретичних засад права людини на освіту та механізму його реалізації.

Усвідомлюючи плюралізм думок вчених щодо класифікації методів дослідження, для зручності застосування скористаємося їх поділом на загальнонаукові (притаманні всім наукам), власні методи правознавства (розроблені в межах правознавства) та спеціальні (розроблені в межах окремих наук).

У межах загальнонаукових методів поширеним є логічний, що включає аналіз і синтез, індукцію і дедукцію, класифікацію тощо.

За допомогою аналізу відбувається розчленування об'єкта на складові елементи і дослідження кожного з них як частини цілого. Таким шляхом нам вдалося виділити ознаки суб'єктивного права людини на освіту, структурні частини змісту аналізованого права, освітніх правовідносин, механізму реалізації означеного права тощо. Розкладаючи досліджуване явище на окремі компоненти та виділяючи в них суттєве, аналіз дає змогу проникнути в сутність цих елементарних частин. Але даний метод не спроможний об'єднати ці елементи та їх ознаки, властивості в єдине ціле. З тим, щоб не залишилися поза увагою конкретні зв'язки між цими елементарними частинами, нами використовується метод синтезу.

Він дає змогу встановити взаємодію між розчленованими частинами та пізнати досліджуваний об'єкт в цілому. Вважаємо, що лише завдяки поєднанню аналізу та синтезу забезпечується об'єктивне розкриття права людини на освіту та механізму його реалізації.

Вважаємо прийнятними до застосування в єдності такі загальнонаукові методи дослідження, як дедукція та індукція. Перший із них дозволяє перейти від загального до окремого. Так, скажімо, дедукція використовується нами при розкритті сутності механізму реалізації права людини на освіту, коли автор спочатку пропонує його дефініцію, а потім аналізує складові елементи. Відтак, шляхом переходу від загальних висновків про механізм реалізації права людини на освіту до конкретних його властивостей автор робить нові умовиводи про сутність даного явища. Застосування другого з методів навпаки дає змогу спочатку пізнати окремі властивості досліджуваного нами предмета та на підставі цих знань зробити нові узагальнення. Вбачається, що окреме використання методу індукції без дедукції не виправдовує себе, оскільки не можна проектувати виявлені властивості одного елементу цілого на інші його компоненти, яким ці риси можуть бути і не притаманні. Тому здобуття істинності знань можливе лише шляхом застосування означених методів в єдності.

Важливими і необхідними для пізнання права людини на освіту є системний метод, сутність якого полягає в тому, що правове явище розглядається як певна система, яка входить до системи більш високого порядку, що виконують певні функції та пов'язані між собою різноманітними зв'язками. Даний метод виходить з того, що: 1) система є цілісним комплексом взаємозв'язаних елементів; 2) вона утворює єдність з середовищем; 3) як правило, будь-яка система є елементом системи вищого порядку; 4) елементи будь-якої системи є системами нижчого рівня [543, с. 27].

Застосування системного методу щодо нашого дослідження дозволяє дійти таких висновків: право людини на освіту стано-

вить цілісний комплекс взаємозв'язаних елементів, які входять до систем вищого порядку (суб'єктивне право людини на освіту – суб'єктивний юридичний обов'язок – суб'єкти – об'єкти – освітні правовідносини; норма – інститут – галузь освітнього права тощо); своєю чергою, право людини на освіту та його механізм утворюють системи нижчого рівня щодо інших систем (суб'єктивне право людини на освіту – система інших суб'єктивних прав людини; механізм реалізації права людини на освіту – механізм забезпечення права людини на освіту; система освітнього законодавства – загальна система законодавства – правова система); право людини на освіту, його гарантії тісно взаємодіють з іншими системними явищами соціального середовища (право – мораль – релігія – культура – політика – економіка; юридичні гарантії – загальносоціальні гарантії).

Відтак, системний метод сприяє розумінню сутнісних взаємозв'язків між елементами в середині системи та зовні між окремими системами, що пов'язані з правом на освіту, дозволяє виявити особливості, роль утворюваних відносно автономних підсистем та зрозуміти їх взаємодію.

Генетичним продовженням системного методу є структурно-функціональний, який сприяє вичлененню в досліджуваному «об'єкті стабільних елементів, їхніх структурних взаємозв'язків і функціональних залежностей» [543, с. 669]. Даний метод дозволяє розглядати право людини на освіту, його механізм як структурно-функціональну цілісність, в якій кожний елемент виконує певну функціональну роль, що узгоджується з загальною метою системи в цілому. Таким чином, завдяки структурно-функціональному методу пізнаються правомочності права людини на освіту, внутрішня структура механізму його реалізації, функціональне призначення всіх компонентів.

Методами, що розроблені в межах юридичних наук, є так звані власні методи правознавства, серед яких найбільш поширеними є формально-юридичний і порівняльно-правовий.

Застосування формально-юридичного методу дозволяє пізна-

ти право людини на освіту шляхом аналізу нормативно-правових актів і практики їх застосування державними і громадськими інституціями. При цьому встановлюються зовнішні характеристики права людини на освіту. Вважаємо, що даний метод дозволяє розкрити роль норм і принципів права в механізмі реалізації права людини на освіту, місце органів державної влади, громадських організацій у системі гарантій даного права; запропонувати науково-обґрунтовані рекомендації щодо вдосконалення освітнього законодавства.

Перевагами даного методу є й те, що він сприяє розробці і вдосконаленню понятійно-термінологічного апарату дослідження, дає змогу здійснити класифікацію правових явищ, пов'язаних із правом людини на освіту. Зокрема він забезпечує формулювання таких дефініцій, як суб'єктивне право людини на освіту, освітні правовідносини, освітня дієздатність, освітня правоздатність, юридичні гарантії права людини на освіту тощо.

В умовах розвитку інтеграційних і глобалізаційних процесів, «болонізації» освіти перспективним для дослідження права людини на освіту є застосування порівняльно-правового методу. Він дає змогу з'ясувати загальні тенденції і закономірності розвитку та забезпечення права людини на освіту як на національному, так і на міжнародному рівнях. Даний метод сприяє виявленню загальних причинно-наслідкових зв'язків розвитку права людини на освіту, розкриттю унікальності, особливості аналізованого права в окремо взятій країні, наприклад, Україні, Білорусі, Росії, Франції, Німеччині тощо. Він допомагає виявленню спільних і відмінних рис, позитивних і негативних сторін у розвитку досліджуваного явища в різних країнах, що, натомість, робить спроможним врахування і застосування позитивного досвіду для забезпечення права людини на освіту в Україні.

Вважаємо, що порівняльно-правовий метод доводить свою дієвість не лише під час дослідження права людини на освіту в межах декількох країн, але й всередині національної правової системи. Маємо на увазі співставлення права на освіту з іншими пра-

вами людини, що дозволяє встановленню їх взаємозв'язків та взаємозалежності.

Підвищення ефективності дослідження права людини на освіту забезпечується шляхом збагачення методів юриспруденції засобами пізнання, що розроблені в межах інших конкретних наук. Такі методи, як конкретно-соціологічний, статистичний, педагогічний відіграють неабияку роль у дослідженні означеного об'єкта та впливають на досягнення певних евристичних результатів.

Конкретно-соціологічний метод дозволяє виявити ставлення окремої особи, всього громадянського суспільства до стану гарантування, тенденцій розвитку права людини на освіту. Можливість застосування даного методу забезпечується шляхом проведення анкетування, аналізу оцінки населенням новацій, запроваджених Міністерством освіти і науки України, а також ознайомлення з судовою та іншою державно-правовою практикою. Конкретно-соціологічний метод дозволяє з'ясувати думку населення щодо розуміння змісту права людини на освіту, доцільності існування зовнішнього незалежного оцінювання, запровадження кредитно-модульної системи навчання, ступеневої освіти та їх здатності впливу на ефективність реалізації означеного права.

Використання статистичного методу дає змогу провести аналітичний аналіз щодо стану забезпеченості навчальними закладами осіб, які навчаються, достатності рівня фінансування сфери освіти з метою забезпечення гарантованості права людини на освіту. Він дозволяє виявити реальний стан реалізації права людини на освіту та ефективність заходів, що здійснює влада для забезпечення аналізованого права.

Серед методів педагогіки актуальним видається застосування педагогічного спостереження безпосередньо за учасниками навчально-виховного процесу, за реальною здатністю реалізації права людини на освіту в українських навчальних закладах, можливістю його захисту шляхом звернень до державно-громадських інституцій.

Висновки до розділу 1.

Генезис концепції права людини на освіту у світовій класичній думці Західної Європи та Америки пройшов декілька періодів: 1) зародження недиференційованих знань про світ, що виражалися в первісних міфологічно-релігійних уявленнях людини, тобто існування протоправорозуміння; 2) становлення ідеї права на освіту як природного блага вільної людини, що задовольняє індивідуальні потреби та інтереси держави; 3) утвердження ідеї про необхідність здобуття освіти в синтезованих християнсько-наукових знаннях як важливого засобу вдосконалення кожної людини і суспільства загалом; 4) розвиток науково-обгрунтованої ідеї права на освіту у сформованих концепціях праворозуміння як можливості кожного, що задовольняє інтереси людини, держави та суспільства.

Становлення і розвиток світоглядних засад права людини на освіту в українській та російській філософсько-правовій думці пройшли такі етапи: 1) зародження ідеї права людини на освіту в християнсько-наукових ученнях IX – XVIII ст.; 2) утвердження ідеї права людини на освіту в плюралістичних теоріях праворозуміння XIX – поч. XX ст.; 3) становлення радянських ідеалів права людини на освіту (20-ті рр. XX ст. – 1991 р.); 4) відродження плюралістичних теоретико-методологічних підходів до вивчення права людини на освіту (з 1991 р. по теперішній час).

У сучасній правовій науці існують різні підходи щодо поняття права людини на освіту. Концепція права людини на освіту пройшла еволюцію від її змістовного наповнення класичними теоріями праворозуміння до інтегративних. Вважаємо виправданим відхід від одностороннього трактування права людини на освіту, тому видається перспективним проведення його дослідження з позиції інтегративної юриспруденції, що дозволяє багатогранно розкрити природу права на освіту.

Інтегрувавши ідеї класичних та постмодерних теорій праворозуміння, вважаємо, що право людини на освіту – це правова можливість, визнана невід’ємною, загальною та рівною, яка необ-

хідна для задоволення потреби особи у здобутті знань, формуванні умінь, навичок, особистісних властивостей з метою гармонійного розвитку її та суспільства, що забезпечується державою, а також соціальним середовищем у цілому.

Методологія дослідження права людини на освіту – це система теоретичних принципів, філософсько-світоглядних підходів, методів, які дозволяють всебічно та об'єктивно розкрити загальні закономірності становлення, функціонування та розвитку права людини на освіту.

Вона утворює багаторівневу цілісну систему методологічних зрізів: методологічні принципи (науковості, об'єктивності, всебічності, комплексності, історизму, конкретності), підходи (діалектичний, антропологічний, феноменологічний, герменевтичний, ціннісний, цивілізаційний), методи (загальнонаукові (притаманні всім наукам), власні методи правознавства (розроблені в межах правознавства) та спеціальні (розроблені в межах окремих наук) дослідження. Всі ці компоненти перебувають між собою в тісному взаємозв'язку та взаємодії, мають динамічний характер і не є вичерпними. Їх застосування обґрунтовується закономірностями об'єкта дослідження, яким є суспільні відносини, що пов'язані з правом людини на освіту.

РОЗДІЛ 2

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СУБ'ЄКТИВНОГО ПРАВА ЛЮДИНИ НА ОСВІТУ

2.1. Поняття, ознаки, структура та зміст суб'єктивного права людини на освіту

В умовах розбудови правової держави та інтеграції в світове співтовариство надзвичайно важливим є визнання юридичною доктриною та українським суспільством значимості реального втілення права людини на освіту та необхідності його захисту. Адже фактична його реалізація значною мірою й визначається суспільним усвідомленням і, що важливо, самою особою права на освіту як юридико-соціальної цінності.

Право людини на освіту залишилося б пустою декларацією, якби воно не мало свого адресата – конкретної людини. За умови набуття означеним правом статусу суб'єктивного з'являється підґрунтя для його здійснення.

На цьому шляху неабияке значення має істинність розуміння суб'єктивного права людини на освіту як загальнотеоретичної категорії, яка слугувала б методологічною основою для дослідження механізму реалізації означеного права. Особливо це відчутно за умови недостатності проведень монографічних досліджень у вітчизняній юридичній науці з вказаної проблеми та вимог її висвітлення з позиції новітніх теоретико-методологічних досягнень. Як бачимо, необхідність студіювання даного питання обґрунтовується як потребами практики життя, так і науки. Зазначені обставини передбачають проведення дискурсу щодо поняття, сутнісних ознак суб'єктивного права на освіту, визначення його місця в системі інших суб'єктивних прав та співвідношення з ними.

Спільною рисою конституційних прав є те, що вони є суб'єктивними правами, тобто індивідуальними, які належать не лише всім, але й кожному. Перш ніж розкрити зміст суб'єктивного права на освіту, з'ясуємо власне поняття

суб'єктивного права.

У радянській юридичній літературі вперше використав дефініцію суб'єктивного права С.Братусь як «забезпечену законом міру можливої поведінки управненої» особи [39, с.11]. На нашу думку, дане поняття суб'єктивного права не втрачає своєї актуальності й до сьогоднішнього дня. Згодом М.Александров запропонував, при визначенні поняття суб'єктивного права, вказувати не лише на міру, але й на вид можливої поведінки, оскільки термін «міра» виражає лише кількісну складову даного явища [2, с.110]. Дефініції суб'єктивного права, сформовані радянськими науковцями, з часом модифікувалися, їх сутність стала більше відповідати сучасному праворозумінню, але й досі вчені не прийшли до єдиного поняття суб'єктивного права.

У сучасних підручниках із загальної теорії права поняття суб'єктивного права визначається як «гарантована правом міра можливої або дозволеної поведінки особи» [135, с. 345], «міра юридично можливої поведінки, що задовольняє інтереси певної особи» [544, с. 91], «вид і міра можливої (або дозволеної) поведінки суб'єкта права, що встановлені юридичними нормами для задоволення його інтересів і забезпечуються державою» [505, с. 352], «гарантована суспільством та юридично зафіксована можливість задоволення громадянами та іншими суб'єктами права своїх потреб» [272, с. 25].

Якщо в навчальній літературі суб'єктивне право тлумачиться традиційно через категорії «вид і міра», то в науковій такий підхід іноді піддається критиці. Так Є.Черних визнає більш вдалимі ті дефініції, що відображають персоналістичний характер та багатогранний зміст явища [602, с.12]. Не застосовують означену конструкцію в трактуванні суб'єктивного права російські теоретики, які визначають його як «дозвільний засіб правового регулювання, що гарантує управненому суб'єкту з метою задоволення його інтересів користування конкретним соціальним благом, що забезпечений юридичними обов'язками інших учасників правовідносин і можливістю захисту з боку компетентних органів» [261, с. 16].

Спостерігається, що при визначенні права людини на освіту в суб'єктивному значенні окремі вітчизняні вчені також намагаються відійти від його інтерпретації через поняття «вид і міра». Зокрема Б.Андрусишин вважає, що «право на освіту в суб'єктивному розумінні є реально існуючою, гарантованою державою і міжнародним співтовариством фактичною можливістю особистості оволодівати і користуватися знаннями, вміннями і навичками з метою підвищення свого культурного рівня й особистих інтересів в інтересах усього суспільства» [9, с. 125].

Аналіз юридичної літератури радянського періоду та сучасності вказує, що нині не тільки відсутнє єдине поняття суб'єктивного права, але й існує ряд розбіжностей вчених щодо даної категорії, які, в основному, зводяться до наступного: а) доцільності використання таких понять, як «міра» або «вид», «можливої» або «дозволеної» поведінки; б) існування суб'єктивного права в правовідносинах або незалежно від них; в) кількісного складу правомочностей суб'єктивного права в його структурі. Проаналізуємо ці позиції вчених та висловимо власне бачення означених проблем.

З приводу необхідності використання таких категорій, як «міра» або «вид», підтримуємо позицію М.Стефанчука, який вважає, що позначення «міра» сприяє розумінню суб'єктивного права як можливості певної поведінки, достатньо відображає його кількісно-якісні характеристики, тому зайвим є використання ще й поняття «вид» [527, с. 10-11].

Щодо доцільності використання таких категорій, як «можлива» або «дозволена» поведінка при розкритті поняття суб'єктивного права, на наш погляд, для змістовного наповнення аналізованого поняття цілком достатньо застосування категорії «можлива», бо вона включає в себе й «дозволеність». Підтвердженням даного міркування є інтерпретація Великим тлумачним словником сучасної української мови поняття «можливий» у значенні того, що «може відбутися», є допустимим, дозволеним [50]. Думаємо, що використання дослідниками обох слів («можлива» і

«дозволена») здійснюється з метою підсилення значення суті суб'єктивного права як врегульованого юридичного явища. Адже дані слова відносяться до одного синонімічного ряду. Так в Юридичній енциклопедії поняття «дозвіл правовий» роз'яснюється як «передбачена законом міра можливої поведінки, що забезпечує задоволення суб'єктивних прав та юридичних інтересів особи» [27, с. 268].

Погляди вчених розходяться й щодо такої проблеми, як зв'язок суб'єктивного права та правовідносин. У 50-60-ті роки з'явилася точка зору вчених М.Александрова, Д.Генкіна, Д.Керимова, С.Кечекьяна, П.Недбайла, М.Строговича, Л.Явича, яку згодом підтримав М.Вітрук, про неможливість зведення суб'єктивного права лише до елемента правовідносин [58, с. 131].

Представники Харківської наукової школи [135, с. 345] теж вважають, що суб'єктивне право належить суб'єкту, незалежно від того перебуває він у правових відносинах з іншими суб'єктами чи ні. Така ж позиція простежується й у праці В.Марчука та Л.Ніколаєвої [272, с. 26].

Окремі вітчизняні теоретики прямо не висловлюють своїх поглядів щодо цього питання, проте зі змісту ознак суб'єктивного права, запропонованих ними, вочевидь можна зробити висновок, що вони пов'язують суб'єктивне право з правовідносинами. Зокрема О.Скакун, серед ознак суб'єктивного юридичного права називає й таку, як існування в правовідносинах [505, с. 352]. У академічному підручнику за редакцією О.Зайчука, Н.Оніщенко стверджується залежність суб'єктивного права від настання юридичних фактів, які визнаються підставою для виникнення, зміни та припинення правовідносин [544, с. 93].

На наш погляд, причина розбіжності поглядів учених на окреслену проблему пояснюється ще й тим, чи визнають вони існування абсолютних правовідносин чи ні. Вочевидь, коли науковці вважають, що суб'єктивне право реалізується поза правовідносинами, вони не враховують або принципово не визнають існування абсолютних правовідносин. Теорія абсолютних правовідно-

син підтримується більшістю вчених і зводиться до того, що уповноваженому суб'єкту протистоїть необмежене коло зобов'язаних осіб, від яких він може вимагати виконання певних обов'язків, зокрема й утримуватися від порушення його прав та законних інтересів. На думку С.Погрібного, в абсолютних правовідносинах наявні всі необхідні структурні елементи (суб'єкти, об'єкт та суб'єктивний зв'язок), тому в подібних випадках правовідносини все ж таки складаються і абсолютні права виникають у їх межах [368, с. 60]. У зв'язку з цим, підтримуємо точку зору вченого, що суб'єктивні права не можуть існувати поза правовідносинами, у таких випадках вони фактично існують у специфічних абсолютних правовідносинах.

Для глибшого розуміння правової природи та суті суб'єктивного права на освіту надзвичайно важливо визначити його ознаки.

Під ознаками суб'єктивного права на освіту автор пропонує розуміти сукупність рис, властивостей, які, з одного боку, свідчать про його відмінність від інших явищ правової системи, а з іншого – підкреслюють особливість у системі прав людини.

Однією з перших виокремила ознаки права людини на освіту Т.Румянцева [475, с. 54]. До його основних характеристик дослідниця відносить: специфічний зміст, головне місце в системі соціально-культурних конституційних прав особи, взаємозв'язок права з правовідносинами через галузеві норми, наявність таких елементів, як правосуб'єктність, громадянство, права і обов'язки, гарантії реалізації. Як бачимо, науковець підкреслює у наведених ознаках суб'єктивний характер конституційного права на освіту. На наш погляд, даний підхід не забезпечує повноти ідентифікації права на освіту в системі інших прав людини. Адже вказані властивості можна адресувати всім без винятку конституційним правам особи. Так будь-яке суб'єктивне право має специфічний зміст, реалізується через галузеві норми, йому притаманні такі елементи, як правосуб'єктність, громадянство, права і обов'язки, гарантії реалізації. Виділення дослідницею такої ознаки, як «головне місце

права на освіту в системі соціально-культурних конституційних прав особи» заслуговує на увагу з огляду на цінність даного права. Однак, вважаємо, що дана риса більше спрямована на підкреслення ролі і значення даного права, ніж на характеристику його відмінностей від інших прав людини.

На відміну від Т.Рум'янцевої, російська дослідниця Т.Матюшева підкреслює в ознаках права на освіту такі риси, які характеризують його з позиції природно-правової теорії, – це верховенство над законом, повсюдність і безперервність його дії [278, с. 32-34], що в цілому позитивно оцінюється автором. Проте, на нашу думку, ознака «первинності інтересів громадянина як суб'єкта права на освіту» викликає сумнів. Поважаючи точку зору науковця, все ж таки, зауважимо, що дана риса суперечить першій з названих – верховенству над законом. Аналізована властивість звужує можливість людини здобувати знання, формувати вміння, навички, особистісні властивості, незалежно від місця її перебування, ставлячи в пріоритетне становище громадян тієї чи іншої держави, нівелює природний, загальний характер права на освіту.

В ознаках права на освіту, запропонованих О.Калпінською [148, с. 27-28], також акцентується увага на характеристиці його як основоположного права. Це виявляється у більшості з наведених дослідницею рис: право на освіту становить ядро правового статусу особи у сфері освіти, бо лежить в основі решти освітніх прав; адресується найширшому колу суб'єктів, закріплюється за кожною людиною, характеризується рівністю і загальністю для всіх; відрізняється особливим механізмом реалізації, тобто виступає передумовою правовідносин у сфері освіти; має особливу юридичну форму закріплення, тобто фіксується в нормативно-правовому акті держави, який має вищу юридичну силу – в конституції. На наш погляд, означені властивості дійсно адресуються праву людини на освіту, однак вважаємо, що недоліком даного підходу є відсутність систематизації перелічених ознак, яка дозволила б виокремити ті риси, що характерні всім основоположним правам, зокрема й праву на освіту, та ті, які підкреслювали б

особливість останнього в системі прав людини. Це дійсно дало б змогу глибше розкрити сутнісні властивості означеного права.

Подібні хиби вбачаємо й у визначенні ознак права на освіту, що пропонують у своїх дослідженнях В.Рибакова та В.Боняк. Загалом науковці розглядають його з сучасних позицій, синтезуючи моральні характеристики права з юридичними властивостями, що позитивно оцінюється автором. Однак, вважаємо, що не всі запропоновані вченими риси дозволяють охарактеризувати право людини на освіту як таке, що відмінне від інших прав людини. Так В.Рибакова вважає, що конституційне право на освіту є природним правом, невід'ємним від людини, визнаним державою на конституційному рівні та безпосередньо діючим (жоден орган не може прийняти нормативно-правовий акт, який би суперечив тому обсягу прав і обов'язків у сфері освіти, який закріплений в конституції); має специфічний соціальний зміст, який виражається у задоволенні природної потреби людини пізнавати оточуючий світ; носить безперервний характер та здійснюється через систему галузевих норм; є рівним для тих, на кого поширюється [478, с. 37-38].

В.Боняк виділяє такі з ознак конституційного права людини і громадянина на освіту: загальний характер права, оскільки воно є неодмінною складовою частиною конституційно-правового статусу людини і громадянина в Україні; індивідуальне суб'єктивне право кожної людини, яка перебуває в Україні на законних підставах; можливість його реалізації людиною, громадянином протягом усього життя; тісний взаємозв'язок з іншими конституційними правами, оскільки від його здійснення значною мірою залежить реалізація інших прав, зокрема доступу до трудової та наукової діяльності, державної служби тощо; постійне збагачення його змісту у міру створення та зміцнення економічних та інших гарантій; гарантується державою кожній особі і не допускає протиправних обмежень при його реалізації; забезпечується державою в особі державних органів та органів місцевого самоврядування, державними установами відповідної спрямованості, а та-

кож приватними закладами освіти; у разі його порушення створює можливості відшкодування збитків і відновлення порушеного права [34, с. 74].

Виходячи з вищенаведеного, спробуємо сформулювати власне бачення ознак права на освіту. На нашу думку, враховуючи багатогранність цього права, всі його ознаки можна поділити на дві групи: 1) загальні, які притаманні всім категоріям прав людини; 2) спеціальні, які розкривають особливість права на освіту в системі прав людини.

Вважаємо, що більш глибокому розумінню ознак та їх виокремленню сприятиме запропоноване нами визначення права на освіту – це правова можливість, визнана невід’ємною, загальною та рівною, яка необхідна для задоволення потреби особи у здобутті знань, формуванні умінь, навичок з метою гармонійного розвитку її та суспільства, що забезпечується державою, а також соціальним середовищем в цілому.

Із запропонованої дефініції можна виділити загальні ознаки права на освіту як певної можливості людини: природний характер, який виражається в діалектичному поєднанні біологічного та соціокультурного в змісті права на освіту; є невід’ємним від людини; загальним та рівним для кожного; необхідним для гармонійного розвитку людини та суспільства загалом; забезпечується державою та соціальним середовищем у цілому. Наведені характеристики права на освіту показують, що воно є невід’ємною частиною єдиної системи прав людини та, без сумніву, є основоположним правом.

Оскільки ці всі ознаки вказують на загальні риси, що можуть бути притаманними будь-якому фундаментальному праву людини, тому визначимо у змісті права на освіту характеристики, які більшою мірою вирізняють його від інших прав. На нашу думку, ними можуть бути: а) спрямованість на задоволення культурних, духовних потреб та інтересів конкретної особи, суспільства і держави безпосередньо, а також соціально-економічних – опосередковано; б) здійснення права не завжди залежить від волі конкрет-

ного суб'єкта; в) суб'єкт права на освіту не завжди співпадає з носієм його обов'язку; г) двоїста природа об'єкта (нематеріальний його характер, який має свою майново-грошову цінність); д) реалізація права через освітні правовідносини та шляхом самоосвіти.

Вважаємо, що перша ознака дозволяє розкрити призначення права на освіту, вказує на ціннісний орієнтир цієї можливості, допомагає визначити його місце в системі прав людини. Право на освіту спрямовується на інтелектуальний, духовний, моральний, фізичний і професійний розвиток конкретної людини та всіх членів суспільства. Воно синхронно задовольняє потреби та інтереси в отриманні систематизованих знань, формуванні вмінь, навичок, особистісних властивостей не лише окремої особи, але є корисним для суспільства та держави загалом. Не випадково в освітньому законодавстві України та більшості зарубіжних держав освіта визнана пріоритетною сферою культурного, духовного та соціально-економічного розвитку суспільства. Вочевидь, право на освіту задовольняє культурні потреби та інтереси особи, держави і суспільства безпосередньо та соціальні, економічні опосередковано. У зв'язку з цим існує необхідність розкрити співвідношення виразу в праві на освіту законних інтересів означених суб'єктів.

Зазначимо, що категорія «інтерес» має неабияке теоретичне та практичне значення вже хоча б тому, що вважається загальнонауковою і фундаментальною. Вона використовується у філософії, соціології, психології, економіці, юриспруденції та є багатозначною. В силу об'єктивної соціальної реальності категорія «інтерес» у праві розуміється теж неоднозначно. Автор не поділяє точку зору вчених [76, с. 18; 483, с. 39] про те, що інтерес є явищем виключно об'єктивним, тобто нічим іншим, як виявом суспільних та економічних відносин між людьми. На наш погляд, мають рацію ті дослідники, які стверджують, що категорія «інтерес» вживається для позначення двох різних, хоча й взаємозв'язаних явищ: інтересу як явища суспільного буття («об'єктивний інтерес») і інтересу як явища їх свідомості («суб'єктивний інтерес») [208, с. 53]. Адже інтерес, «спрямовуючи людину на той чи інший

спосіб задоволення потреб, є проміжною ланкою між біологічними та соціальними факторами, що визначають суть потреби, та суспільними відносинами...» [260, с. 20-21].

На думку автора, в праві людини на освіту відображається баланс публічних і приватних інтересів, що є однією з умов реалізації даного права. З'ясовуючи сутність поняття «інтерес», можна дійти висновку про те, що публічним інтересом є суспільний інтерес, який забезпечується та охороняється державою [64]. При тому, держава здійснює заходи щодо реалізації публічного інтересу безпосередньо або шляхом встановлення нормативних приписів, обмежень, заборон, які регламентують діяльність суб'єктів права. Безумовно, що пріоритетним у питаннях захисту публічного інтересу є воля держави, але здійснюється вона не лише в її інтересах, а, передусім, скоординована на захист користі населення країни в цілому, а отже, опосередковано й окремої людини. Норми публічного права спрямовані на охорону загального блага, на виконання суспільних завдань, тому вони носять імперативний, категоричний характер.

Приватний інтерес можна визначити як інтерес конкретних осіб і соціальних груп, який охороняється державою. Пріоритет у питаннях реалізації приватного інтересу залежить від волі приватних осіб, їх об'єднань та організацій, які не є владними суб'єктами, не знаходяться у відносинах влади та підпорядкування одне до одного, рівноправно і вільно встановлюють права і обов'язки у відносинах, що виникають з їх ініціативи. Норми приватного права спрямовані на захист приватних інтересів від будь-якого свавільного втручання, зокрема й держави, вони носять диспозитивний характер, а правове регулювання здійснюється на засадах координації, юридичної рівності та автономності. Приватний інтерес забезпечує самостійність та свободу діяльності окремих осіб, їх об'єднань і організацій, дає можливість їм бути ініціативними. В результаті відносини, які ґрунтуються на демократичних засадах, вигідні всьому суспільству, державі, оскільки гарантують їм розвиток у напрямку демократії.

Сполучення публічного та приватного інтересів в сутності права людини на освіту є явищем закономірним. Воно пояснюється цінністю самої освіти як для окремої людини, так і держави та суспільства загалом. Так конкретна людина зацікавлена в реалізації права на освіту, бо вона забезпечує формування її як культурної особистості. Здійснюючи право на освіту, особа залучається до навчально-виховного процесу, оволодіває систематизованими знаннями, вміннями та навичками. Все це сприяє розвитку особистості загалом, оскільки в процесі освіти в неї розвивається мова, емоції, почуття, мислення, формується певний світогляд, культура поведінки, естетичні смаки тощо. Через освіту особа залучається до досягнень мистецтва, науки, техніки, засвоює правила поведінки в суспільстві, розвиває свої здібності і набуває здатність реалізувати їх у певній сфері суспільного життя.

За допомогою освіти відбувається процес становлення особистості як суспільної істоти, здійснюється її соціалізація, тобто проходить «процес і результат засвоєння й активного відтворення людиною соціально-культурного досвіду (знань, цінностей, норм, традицій) на основі її діяльності, спілкування і відносин» [29, с. 834]. Під час цього процесу людина збагачує свій соціальний досвід та реалізує соціальні зв'язки. Зрештою, все це сприяє задоволенню потреб особи у повноцінних, гідних умовах життя, оскільки здобуття освіти є підставою для отримання певної професії та матеріального благополуччя в майбутньому. Таким чином, кожен зацікавлений в здобутті певної освіти, бо це гарантує духовний, культурний розвиток, набуття професійних знань, умінь та навичок, можливість їх реалізації в майбутньому, зрештою, сприяє задоволенню потреб у повноцінних, гідних умовах життя.

У забезпеченні якісної освіти виражається інтерес всього суспільства, бо, як вказується вище, вона є способом соціалізації особистості, а цей процес двосторонній. Освіта виконує специфічну, тільки їй властиву функцію – передає культурні надбання людства, духовні цінності, норми, традиції від покоління до покоління, дає змогу виявити та розвинути здібності кожного з тим,

щоб використати їх на користь людства загалом. Крім того, наявність права на безкоштовну освіту гарантує можливість здобути знання, уміння, навички навіть соціально незахищеним верствам населення та дозволяє здійснити виховний вплив на соціально неадаптовану молодь, забезпечити соціальну реабілітацію осіб, які потрапили в складні життєві ситуації, в чому й виражається суспільний інтерес у цілому.

З іншого боку, у гарантуванні права на освіту кожному зацікавлена й держава, оскільки саме освіта створює кваліфікований трудовий потенціал, забезпечує підготовку професійних спеціалістів, здатних ефективно здійснювати управління державними справами та виконувати її завдання. Своєю чергою, як правило, підвищення освітньо-кваліфікаційного рівня особи є підставою для зростання зарплати, що впливає на збільшення відрахувань податків до державного бюджету, його наповнення, а значить, веде до економічного зростання держави та суспільства загалом. Ефективне функціонування системи освіти в державі сприяє зменшенню безробіття (учні, студенти відносяться до категорії зайнятого населення), забезпеченню життєдіяльності державних інституцій, національної безпеки, розбудові соціальної держави та утвердженню стабільності в суспільстві.

Правомірність твердження про органічне сполучення інтересів у забезпеченні права людини на освіту доводить аналіз національного та зарубіжного законодавства, а також міжнародних стандартів у сфері освіти, в яких виражається цінність, власне, самої освіти як соціокультурного явища та відображається усвідомлена потреба в її функціонуванні. Імпонує те, що сферу освіти проголошено пріоритетною на міжнародному та державному рівнях.

Вища цінність та призначення освіти змістовно виражені в ч.2 ст. 26 Загальної декларації прав людини, прийнятої та проголошеної в резолюції 217 А (III) Генеральної Асамблеї 10 грудня 1948 року, в якій зазначено, що освіта повинна бути направлена до повного розвитку людської особистості і до збільшення поваги

до прав людини і основних свобод, вона повинна сприяти взаєморозумінню, терпимості і дружбі між усіма народами, расовими і релігійними групами і повинна сприяти діяльності Організації Об'єднаних Націй у підтриманні миру [134].

У преамбулі Закону України «Про освіту» від 23 травня 1991р. №1060-ХІІ прямо вказано, що метою освіти є всебічний розвиток людини, як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями [413].

У Загальній частині Кодексу освіти Франції визнано, що «право на освіту гарантовано кожному з тим, щоб дозволити йому розвивати свою особистість, підвищувати рівень початкової та безперервної підготовки, долучатися в суспільне та професійне життя, виконувати своє громадянське призначення» [166].

У ст. 1 Кодексу Республіки Білорусь про освіту від 13 січня 2011 р. №243–З поняття освіти тлумачиться як «навчання і виховання в інтересах особистості, суспільства і держави, що спрямовані на засвоєння знань, умінь, навичок, формування гармонійної, різнобічно розвиненої особи, яка навчається» [167].

У ст. 2 Закону Російської Федерації «Про освіту в Російській Федерації» від 29 грудня 2012 р. №273-ФЗ прямо зазначається, що освіта є суспільно значущим благом, здійснюється в інтересах людини, сім'ї, суспільства і держави [315].

Отже, у забезпеченні права людини на освіту виражаються та поєднуються приватний та публічний інтереси, які дають змогу, з одного боку, визнавати і захищати право кожного на реалізацію такої можливості, а з іншого, гарантувати її належність всьому суспільству. Таке органічне сполучення публічного та приватного інтересів у даній сфері обумовлюється важливістю потреби у здобутті освіти з метою гармонійного розвитку конкретної людини,

держави та суспільства загалом.

Повертаючись до аналізу наступної ознаки права людини на освіту, доведемо те, що його здійснення не завжди залежить від волі суб'єкта, який реалізує дане право. У зв'язку з цим зауважимо, що під терміном «воля» автор розуміє «певний клас психічних процесів, об'єднаних єдиним функціональним завданням – свідомим управлінням діяльністю» [139, с. 39]. Хоча поняття волі має психологічний зміст, а не юридичний, однак дана властивість є визначальною для характеристики поведінки суб'єктів, що реалізують право людини на освіту.

Воля детермінується потребами та інтересами людини. Задоволення потреби в освіті, передусім, стосується осіб, що мають статус дитини, інтереси яких в цьому віці не відповідають освітнім. Малолітні діти не можуть усвідомлювати корисність освіти та вільно виражати власну волю з цього приводу. З огляду на стан свого фізичного та психічного розвитку, вони не тільки не розуміють значення необхідності вчитися, виховуватися, але й не можуть оцінювати власну діяльність з позиції права. З точки зору психології їх діяльність позбавлена внутрішньої вольової регуляції, вона не вмотивована і не цілеспрямована на навчання і виховання. Тому закономірним виглядає той факт, що дошкільна освіта здійснюється з волі батьків або осіб, які їх замінюють. Таким чином, незважаючи на те, що реалізують право на дошкільну освіту безпосередньо діти, але при цьому виражається і береться до уваги воля їх законних представників.

Дещо по-іншому виглядає ситуація з врахуванням волі у випадку реалізації людиною права на загальну повну освіту, яка на державному рівні визнається обов'язковою. За таких обставин, вже незалежно від бажання батьків або осіб, які їх замінюють, та самих дітей, останні зобов'язані по досягненню «шкільного» віку відвідувати загальноосвітній навчальний заклад. Уточнимо, що в даному випадку батьки або особи, які їх замінюють, вільно виражають свою волю з урахуванням думки дитини шляхом вибору навчального закладу, вчителя, інших умов навчально-вихованого

процесу. Таким чином, зважаючи на суспільну значимість потреби здобуття людиною загальної повної освіти та враховуючи властивості волі дітей шести- або семирічного віку, держава зобов'язує суб'єктів вступати в загальноосвітні правовідносини незалежно від їхнього бажання та батьків або осіб, які їх замінюють.

Дана ознака права людини на освіту тісно пов'язана з наступною його властивістю – суб'єкт даного права не завжди співпадає з носієм його обов'язку. Вона зумовлюється знову ж тією обставиною, що носіями права на освіту найчастіше є неповнолітні діти, а обов'язок щодо його забезпечення покладається на батьків або осіб, які їх замінюють, а інколи – й саму державу. Про те, що батьки зобов'язані забезпечити здобуття дитиною повної загальної середньої освіти, готувати її до самостійного життя зазначається в ч. 3 ст. 150 Сімейного кодексу України від 10 січня 2002 р. №2947-III [503]. Обов'язок батьків або осіб, які їх замінюють, сприяти здобуттю дітьми освіти в навчальних закладах або забезпечувати повноцінну домашню освіту відповідно до вимог щодо її змісту, рівня та обсягу передбачається також в освітньому законодавстві [413, ст. 5].

Прикметно, що суб'єктами такого обов'язку не завжди є батьки або особи, які їх замінюють, ними також інколи визнається держава. Скажімо, відповідно до Конституції Ірландії «держава як охоронець загального блага повинна вимагати, щоб діти отримали певний мінімум інтелектуального і соціального пізнання і моралі» [183, т. 1, с. 812]. Конституція Республіки Польща також покладає на публічну владу обов'язок забезпечення громадянам всезагального і рівного доступу до освіти [183, т. 2, с. 697].

Очевидно, що світове визнання освіти як суспільного блага достатньо високе, чим і пояснюється обов'язковий характер здобуття певного її рівня. Реалізація дитиною права на обов'язкову освіту є основою благополуччя всіх членів суспільства та держави. Разом з тим, факт неповної дієздатності дітей робить можливим віднесення здобуття ними необхідного рівня освіти до обов'язку батьків або осіб, які їх замінюють. Таким чином, з од-

ного боку, право на освіту є можливістю людини, а коли мова ведеться про його обов'язковий рівень, то розцінюється як необхідність, яка, з огляду на неповну дієдатність дітей, забезпечується батьками або особами, які їх замінюють. У даному випадку суб'єкт права не співпадає з носієм його обов'язку, що є нетиповим для інших особистих немайнових прав, на відміну від права людини на обов'язкову освіту, що й дозволяє нам виокремити його дану рису.

Наступна ознака права людини на освіту криється в специфіці його об'єкта – знання, уміння, навички мають двоїсту природу. З одного боку, дані об'єкти виробляються в результаті діяльності людини і відносяться до економічної сфери, а з іншого – є нематеріальними. Необхідно погодитися з тим, що систематизовані знання, уміння, навички є головним джерелом і ключовим чинником розвитку матеріального і нематеріального виробництва, забезпечення стійкого економічного розвитку [201, с. 108–114]. На сьогоднішній день, в ринкових умовах, науковці слушно визнають знання «основним ресурсом сучасної економіки» [97, с. 16], «інтелектуальним продуктом суспільства» [496, с. 323], «сукупним людським капіталом» [346, с. 30]. Крім того, необхідно також взяти до уваги той факт, що реалізація права на освіту вимагає певних капіталовкладень чи то з державного бюджету, чи з сімейного, у зв'язку з чим освіта також набуває майново-грошової цінності. Отже, освіта, будучи нематеріальним благом, одночасно є товаром-послугою. Проте цей товар має свою специфіку. Вона полягає в тому, що даному об'єкту важко скласти цінову вартість через його незначну «відчутність», нематеріальний, невід'ємний від носія характер – як того, хто передає знання та формує вміння, навички, так і того, хто їх здобуває. Знання, вміння, навички безпосередньо пов'язані з формуванням властивостей людини, «зі створенням духовних цінностей, перетворенням і розвитком особистості» [60]. Навіть більше, без активної участі особи, яка здобуває освіту, взагалі неможливе створення даних об'єктів.

Така характеристика знань, умінь, навичок дещо споріднює їх з ознаками освітньої послуги [Див. : 600, с. 205]. Тому логічно виникає

запитання щодо можливості ототожнення права людини на освіту з отриманням нею освітніх послуг. На наш погляд, відповідь не може бути позитивною вже хоча б тому, що реалізація права на освіту відбувається не тільки шляхом отримання освітніх послуг, але й завдяки іншим можливим формам, наприклад, самоосвіті. Це вказує на відмінність між аналізованими поняттями і на те, що право людини на освіту є поняттям ширшим, ніж надання освітніх послуг.

З вищезазначеного логічно витікає наступна риса права людини на освіту – можливість його реалізації безпосередньо через освітні правовідносини або поза ними шляхом самоосвіти. На наше переконання, враховуючи існування загальнообов'язкового рівня освіти, дане право найчастіше реалізується в процесі освітніх правовідносин. З метою їх забезпечення держава санкціонує чи встановлює норми права, які визначають правовий статус їх суб'єктів, порядок створення навчальних закладів, підготовку педагогічних та інших кадрів, що беруть участь у навчально-виховному процесі, гарантування безоплатної освіти. Держава і суспільство створюють умови для духовного і фізичного розвитку людини, втілюють в життя принцип соціальної справедливості тощо.

З огляду на визнання освіти суспільним благом та постійну в ній потребу, реалізація права на освіту не може обмежуватися освітніми правовідносинами, в яких обов'язковим учасником є навчальний заклад. Людина має право задовольняти свої освітні потреби протягом усього життя шляхом самоосвіти, тобто «самостійної пізнавальної діяльності людини, спрямованої на досягнення певних особистісно значущих освітніх цілей» [194, с. 798].

У нашому випадку, коли мова ведеться про самоосвіту як альтернативну форму реалізації права на освіту, важливо вказати на її властивості. У зв'язку з поставленим завданням нами вбачається, що дана форма реалізації права людини на освіту може застосовуватися лише за умови спроможності усвідомлення особою своїх потреб, які відповідали б власним здібностям та наявності сильної внутрішньої мотивації. Слушною є думка про те, що «по-

за межами формальної освіти нікого не можна змусити навчатися і розвиватися без його власного рішення і свідомої готовності докласти значних зусиль, витратити час і різноманітні ресурси» [80, с. 132]. Таким чином, для реалізації людиною права на освіту у формі самоосвіти, крім об'єктивних умов, насамперед, необхідна наявність щонайменше двох суб'єктивних ознак – інтелектуальної (усвідомлення потреб) та вольової (внутрішні мотиви).

Крім вищезазначеного, для самоосвіти притаманними є такі риси, як самостійність та ініціативність, що спрямовуються на визначення самою людиною вимог до: а) рівня знань, умінь, навичок, особистісних властивостей, які їй необхідно засвоїти чи сформувати; б) організації процесу навчання і виховання самої себе; в) здійснення самоконтролю і самозвітності за своєю освітньою діяльністю.

Розкриття властивостей самоосвіти наводить нас на думку про те, що реалізація права людини на освіту в такий спосіб все ж таки, головним чином, властива дорослим. Адже, на відміну від дітей, вони спроможні чітко усвідомлювати свої потреби в освіті, з власної ініціативи самонавчатися і самовиховуватися, здійснювати контроль за власною діяльністю та звітувати перед собою про її результати. Одночасно такі узагальнення підкреслюють значення здобуття загальнообов'язкового рівня освіти та доводять доцільність його запровадження в кожній державі з метою розвитку людини та подальшого удосконалення її знань, умінь, навичок, особистісних властивостей протягом всього життя.

Серед дослідників немає єдності поглядів на структуру суб'єктивного права. Свого часу М.Александров вказував, що кожне суб'єктивне право характеризується єдністю трьох можливостей: вид (і міра) можливої поведінки; можливість вимагати відповідної поведінки (здійснення певних дій чи, навпаки, утримання від них); можливість скористатися допомогою не лише громадськості, але й державного апарату [3, с. 225]. Така трьохчленна структура суб'єктивного права вважається традиційною, її підтримує більшість теоретиків права. У цьому сенсі відрізняється по-

зиція окремих російських вчених, які вважають, що суб'єктивне право структурно включає не три, а чотири можливості, а саме: можливість певної поведінки уповноваженої особи, можливість вимагати належної поведінки від зобов'язаної особи, можливість звертатись за захистом до держави, можливість користуватись визначеним соціальним благом. На думку науковців, суб'єктивне право – це право-поведінка, право-вимога, право-претензія і право-користування [543, с. 490-491]. Саме таку юридичну конструкцію і взяли за основу для дослідження суб'єктивного права на освіту В.Спаська [517] та В.Боняк [34, с. 78-79]. Вважаємо, що свого часу М.Вітруку вдалося спростувати твердження щодо доцільності виділення окремо четвертої правомочності, тобто право-користування. Зокрема дослідник зауважив, що «користування благом – це мета і разом з тим змістовна сторона суб'єктивного права в цілому», тому виділення такого самостійного структурного елемента «робить беззмістовним за своєю соціальною якістю всі інші можливості, що складають зміст суб'єктивного права» [58, с.136].

Іноді в юридичній літературі правомочності права на освіту подаються розширено. Так С.Серьогіна [500, с. 37-38] до правомочностей конституційного права на отримання вищої освіти відносить наступні: вибір вищого навчального закладу, участь у конкурсі для вступу до вузу на рівних умовах з іншими абітурієнтами, вибір форми навчання, одночасне навчання в декількох вузах, навчання у вузі з набуттям статусу студента, здобуття знань відповідно до державних стандартів освіти, зміну форми навчання, припинення навчання у будь-який момент і поновлення у вузі, здобуття декількох вищих освіт, на оскарження в суді дій та рішень, які порушують право на вищу освіту.

На наш погляд, намагатися дати вичерпний перелік правомочностей суб'єктивного права на освіту недоречно і неможливо. По-перше, із розвитком суспільних відносин будуть з'являтися нові «каталоги» освітніх прав людини, а по-друге, перераховані С.Серьогіною можливості є самостійними суб'єктивними правами

на вищу освіту, а не правомочностями носія права на вищу освіту. Цей перелік швидше характеризує право на вищу освіту не як окреме право, а як сукупність прав, яка може бути доволі широкою.

Вітчизняна дослідниця В.Боняк, виходячи із комплексного характеру права на освіту, вважає, що воно складається з декількох рівнів та включає в себе такі можливості: право на дошкільну, загальну середню, позашкільну, професійно-технічну, вищу, післядипломну освіту, аспірантуру, докторантуру, самоосвіту [34, с. 78-79].

На нашу думку, при визначенні структури суб'єктивного права на освіту, слід взяти за основу такі правомочності особи, які дадуть змогу найбільш повно охопити зміст будь-якого самостійного права на освіту. Юридичною конструкцією може слугувати класична структура правомочностей суб'єктивного права: на власні позитивні дії (можливість бути носієм певного блага та використовувати його для задоволення власних потреб і інтересів), на чужі дії (можливість уповноваженої особи вимагати від зобов'язаного суб'єкта виконання покладених на нього обов'язків), на захист (можливість звертатися за захистом до компетентних органів, громадських організацій або здійснювати самозахист у разі порушення суб'єктивного права з боку правозобов'язаної особи).

Досліджуючи зміст особистих немайнових прав фізичних осіб, Р.Стефанчук запропонував віднести до активних правомочностей особи (право на власні дії) дві можливості: бути носієм певного блага та використовувати його для задоволення власних потреб та інтересів [528, с.141]. Зауважимо: не користуватися, а саме використовувати, оскільки, на думку науковця, дане поняття за змістом та обсягом є набагато ширшим та включає в себе всю сукупність дій (бездіяльності), які спрямовані на необхідну та достатню експлуатацію об'єкта. До негативних – можливість уповноваженої особи вимагати від зобов'язаного суб'єкта виконання покладених на нього обов'язків та звертатися за захистом до держа-

ви у разі порушення суб'єктивного права з боку зобов'язаної особи.

Поділяємо точку зору більшості вчених про те, що провідна роль у структурі суб'єктивного права на освіту належить можливості власних позитивних дій уповноваженої сторони (право на власні дії), жодним чином при цьому не применшуючи значення інших правомочностей, відсутність яких не дозволила б суб'єкту повноцінно реалізувати його право. Можливість власних дій означає, що в межах даного суб'єктивного права особа може за власним бажанням обирати законні засоби для досягнення мети, тобто особа може вільно оволодівати у навчальному закладі знаннями, вміннями, навичками незалежно від форм власності чи шляхом самоосвіти, будь-яким незабороненим способом. Ця можливість не може бути вилучена в особи чи передана комусь іншому, вона може здійснюватися постійно впродовж життя. Особа визнається носієм даного права та може самостійно, наскільки їй дозволяє обсяг освітньої дієздатності, визначати свою поведінку щодо власної освіти.

Перелік активних можливостей особи широкий і, як зазначено вище, має тенденції до більшого розширення. Дана обставина зобов'язує нас звернутися до тлумачення змісту права людини на освіту Європейським Судом з прав людини, який інтерпретує його через три елементи: право на доступ до навчальних закладів; право на «ефективну освіту»; право на офіційне визнання освіти після закінчення навчальних закладів [263, с. 359]. Висловлена позиція авторитетного міжнародного судового органу має надзвичайно важливе значення. Проте, на наш погляд, навіть наявність офіційного роз'яснення не вичерпує проблеми змісту суб'єктивного права людини на освіту, а є лише своєрідним орієнтиром його розуміння.

Виходячи з зазначеного, вважаємо, що здобуття будь-якої освіти від її найнижчого рівня до найвищого може передбачати можливість здобувати освіту у будь-які спосіб і формі, що не заборонені законом; відмовитися від здобуття освіти, крім випадків

передбачених законом. На базі запропонованих повноважень у особи може виникати багато інших суб'єктивних прав у сфері освіти. Наприклад, можливість здобуття освіти у будь-які спосіб і формі, що не заборонені законом, спричиняє виникнення права на вибір навчального закладу, форми навчання, а в тих державах, де повноцінно впроваджено Болонську систему навчання, – викладача та навчальні дисципліни тощо. Зміст такої можливості, як відмова від здобуття освіти, крім випадків, передбачених законом, полягає в тому, що особа має право не здобувати будь-якої (із можливих видів освіти), крім тієї, яка, відповідно до закону, є обов'язковою. Так відповідно до ч. 1 ст. 53 Конституції України повна загальна середня освіта є обов'язковою. Про той чи інший рівень обов'язковості освіти йдеться також у конституціях ряду зарубіжних держав (наприклад, Албанії, Бельгії, Болгарії, Ірландії, Іспанії, Італії, Польщі, Фінляндії) [Див. : 183].

Зміст суб'єктивного права на освіту залежить ще й від міри гарантування принципу свободи в освіті. Вбачається, що найповніше він забезпечується освітнім законодавством західних країн, яке відрізняється реальністю впровадження академічних свобод та плюралізмом у визначенні змісту освіти. Так федеральний закон Австрії «Про організацію університетів і навчання в університетах» надає право студентам вибирати тему дипломної, магістерської роботи або докторської дисертації, заявляти клопотання щодо екзаменатора, визначати зручну частину дня для навчання і складання екзаменів тощо [319, с. 53-66].

Зміст можливостей, які входять до такого структурного елементу, як право на власні дії у навчально-виховному процесі, має принципові відмінності, які виражаються в тому, що досягнення запланованого результату і його якість, хоч і залежать від роботи педагогів, їх досвіду і кваліфікації, від ефективності застосовуваної методики викладання, навчальних посібників, організації навчального процесу, наявності матеріально-технічної бази, проте не можуть бути забезпечені зусиллями однієї тільки правозобов'язаної сторони [517]. Засвоєння знань, формування вмінь, на-

вичок, розвиток здібностей – все це стає можливим лише за наявності волі та бажання особи, яка навчається, і знаходять підтвердження у її власних діях.

Вочевидь позитивного результату не можна досягти, якщо ті, хто навчаються, не будуть добросовісно оволодівати знаннями, вміннями та навичками. Таким чином, здійснення власних активних дій є не просто можливістю, а стає необхідністю. У цьому сенсі доречно згадати точку зору Р.Халфіної, яка вважала, що, коли суб'єктивне право реалізується одночасно як приватний і як публічний інтерес, необхідність до здійснення свого права стає обґрунтованою [580, с. 240].

Точку зору про те, що правомочність на власні дії суб'єктивного права на освіту включає в себе не лише можливість, але й необхідність певної поведінки, відстоює В.Спаська [517]. Поведінка уповноваженої особи може бути не тільки активною, але й пасивною. Активна поведінка може зводитися до добросовісного виконання домашньої роботи, підготовки до семінарських занять, курсових та дипломних робіт, заліків та іспитів тощо. Пасивна поведінка уповноваженої особи може виражатися в утриманні від порушень навчальної дисципліни, від дій, що ускладнюють роботу педагога тощо.

Проте така необхідність у праві на власні дії має визначені рамки. Обов'язковість активних дій особи, яка навчається, обмежується необхідністю досягнення мінімального освітнього результату (наприклад, складання іспиту на задовільно), докладання ж зусиль для кращого результату здійснюється за бажанням особи.

Думку про те, що право на власні дії особи, яка навчається, включає в себе не лише можливість, але й необхідність певної поведінки, можна підтвердити на прикладі загальної середньої освіти, яка одночасно гарантується не лише як право, але й як обов'язок. Цікавим є той факт, що, проголошуючи обов'язковість певного рівня освіти, держава покладає відповідальність за невиконання цього обов'язку не безпосередньо на учнів, а на батьків

та осіб, які їх замінюють. Злісне ухилення батьків від виконання обов'язків щодо здобуття їх неповнолітніми дітьми повної загальної середньої освіти може бути підставою для позбавлення їх батьківських прав. Тобто у цьому випадку суб'єкти права на освіту не співпадають із суб'єктами, які несуть відповідальність за порушення цього права.

Певні особливості мають і такі структурні елементи суб'єктивного права на освіту, як можливість уповноваженої особи вимагати від зобов'язаного суб'єкта виконання покладених на нього обов'язків (право-вимога) та звертатися за захистом до компетентних органів, громадських організацій або здійснювати самозахист у разі порушення суб'єктивного права з боку зобов'язаної особи (право-захист).

Зміст право-вимоги суб'єктивного права на освіту зводиться до того, що особа має право вимагати надання якісної освіти або, навпаки, припинення надання неякісної освіти чи такої, якої особа не замовляла; забезпечення навчально-виховного процесу кваліфікованими викладачами; створення належної матеріально-технічної бази; проведення проміжної та підсумкової атестації; видання документів, які підтверджують здобуття особою певної освіти. Тобто у випадку, якщо зобов'язана особа не виконує покладені на неї обов'язки або виконує їх неналежним чином, уповноважена особа має право вимагати їх виконання на необхідному рівні.

Особливість такої можливості суб'єктивного права на освіту, як право-вимога полягає у тому, що вона належить не лише уповноваженій особі, але й правозобов'язаній, у даному випадку навчальному закладу та педагогічним і науково-педагогічним працівникам. Зокрема, останні мають право вимагати від особи, яка навчається у даному навчальному закладі, відвідувати навчальні заняття, відповідати на уроках або семінарах, брати участь у наукових конференціях, кваліфіковано виконувати курсові та дипломні роботи, бути присутньою на заліково-екзаменаційних сесіях тощо. Крім того, слід погодитися з В.Сирих, що навчальний за-

клад наділений правом в односторонньому порядку, в межах законодавчих актів, приймати обов'язкові для уповноваженої сторони рішення, тобто правозобов'язана сторона наділена владними повноваженнями. Проте вважаємо хибною думку дослідника з приводу того, що такими ж владними повноваженнями наділені й педагоги [539, с. 67-68], оскільки педагогічні та науково-педагогічні працівники не мають статусу державних службовців, вони не перебувають з тими, хто навчається, у відносинах «влади-підпорядкування». Лише володіючи право-вимогою, зобов'язана сторона здатна забезпечити уповноваженій здобуття якісної освіти та «взяти на себе відповідальність за ту частину обов'язків, яка в силу об'єктивних причин не може бути виконана шляхом її односторонніх дій» [517].

Уповноважена особа, в разі порушення її права або невиконання в повному обсязі зобов'язаною стороною відповідних обов'язків, може звернутися за захистом до державних органів, які зобов'язані відновити порушене право [34, с. 101]. Тому вважаємо за необхідне розкрити поняття, сутність, особливості захисту суб'єктивного права на освіту.

Без такої правомочності, як право на захист, немає взагалі будь-якого суб'єктивного права. Тому існує необхідність з'ясування поняття, сутності захисту суб'єктивного права на освіту та права на його здійснення.

Аналіз освітнього законодавства свідчить, що в ньому поєднано врегульовано відносини захисту суб'єктивного права на освіту. Право батьків захищати законні інтереси своїх дітей у відповідних державних органах і суді гарантується ст. 60 Закону України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. № 1060-ХІІ [413]. Проте законодавець надає можливість батькам захищати лише законні інтереси дітей, безпідставно не передбачивши право захисту їх прав. Крім того, слід було б узаконити можливість батьків звертатися за захистом права на освіту своїх дітей не лише до державних органів, але й до громадських організацій та гарантувати його здійснення самим особам, які навчаються. Натомість, в

абзаці 16 частини 1 статті 51 Закону України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. № 1060-ХІІ законодавець проголошує право на захист осіб, які навчаються, від будь-яких форм експлуатації, фізичного та психічного насильства, від дій педагогічних, інших працівників, які порушують права або принижують їх честь і гідність [413]. До того ж у цьому положенні право на захист викладено абстрактно, оскільки не називаються ні форми, ні правові засоби, ні способи захисту, не відомий механізм його реалізації.

Враховуючи фізіологічні особливості, як правило, дитячого та молодого організму осіб, які навчаються, законодавець у статті 56 аналізованого закону визначає обов'язком педагогічних та науково-педагогічних працівників захищати дітей, молодь від будь-яких форм фізичного або психічного насильства, запобігати вживанню ними алкоголю, наркотиків, іншим шкідливим звичкам. Доречно зауважити, що зміст цього положення відображено й у інших освітніх законах. Крім того, у абзаці 3 частини 2 статті 28 Закону України «Про дошкільну освіту» від 11 липня 2001 р. №2628-ІІІ гарантується ще й захист дитини від будь-якої інформації, пропаганди та агітації, що завдає шкоди її здоров'ю, моральному та духовному розвитку [380]. Позитивно оцінюючи дані нормативні положення, розуміючи їх важливість для реалізації права на освіту, все ж таки необхідно визнати, що вони не розкривають ні поняття, ні сутності захисту права на освіту.

У контексті нашого дослідження доречно зазначити, що кожен з освітніх законів гарантує соціальний захист особам, які навчаються. Аналіз нормативних положень свідчить, що даний термін вживається в законах у значенні «соціально-захисної діяльності держави щодо убезпечення населення від негативних наслідків соціальних ризиків» [31, с. 91]. Відтак, соціальний захист осіб, які навчаються, необхідно розуміти вужче, аніж захист права на освіту, оскільки одержувачами соціальних благ є не всі особи, які навчаються, а лише ті, які зазнають соціальних ризиків. Суб'єктами ж їх надання є державні органи з соціального захисту або інші уповноважені державою суб'єкти, що діють у соціальній сфері.

Таким чином, у базових освітніх законах відсутні поняття захисту права на освіту, а також права на його здійснення, не конкретизовані питання форм, засобів та способів такого захисту. Зазначене знижує його ефективність та доводить необхідність розробки теоретико-правових засад.

Щоб з'ясувати поняття та сутність права людини на захист суб'єктивного права на освіту, розкриємо доктринальні підходи вчених стосовно таких понять, як «захист права» та «право на захист».

Зауважимо, що у поглядах науковців щодо власне поняття «захист права» немає однотайності. Не вдаючись до аналізу різних точок зору, наведемо їх узагальнення, які здійснили вчені. Зокрема, Д.Муратова виділяє декілька підходів, відповідно до яких захист суб'єктивного права розглядається як: а) система заходів; б) діяльність державних органів або дії суб'єкта захисту; в) система юридичних норм; г) реалізація права на захист, яке є самостійною суб'єктивною правомочністю [299, с. 18].

Систематизувавши погляди науковців з даного питання, А.Павлов зводить їх до таких основних теорій: «функції» (тлумачить захист як загальну функцію, що здійснюється компетентними органами); «засобу» (захист розуміється як система засобів для боротьби з правопорушеннями); «діяльності» (захист є діяльністю уповноваженого чи компетентного органу щодо усунення перешкод на шляху здійснення суб'єктами своїх прав) [345, с.11-12].

Аналіз загальнотеоретичних та галузевих праць з питання захисту права, дає можливість стверджувати, що серед названих теорій, у сучасній доктрині переважає концепція «діяльності». Популярність останньої вимагає більш детального розкриття її суті. У зв'язку з цим, необхідно проаналізувати окремі дефініції, в яких виражається означена теорія.

Так С.Куров, присвятивши своє дослідження розкриттю захисту прав суб'єктів у сфері освіти, стверджує, що ним є «забезпечення реального здійснення цього права в умовах замаху, посягання на нього, створення перешкод у реалізації, а також у разі

його оскарження [213, с. 180-192]. У даному визначенні досліднику вдалося відобразити функції юридичного захисту права на освіту. Як зауважує вчений, по-перше, це припинення негативної трансформації права, обумовленої посяганням на нього; по-друге, відновлення права, тобто приведення його до попереднього стану; по-третє, за певних умов, компенсацію негативних наслідків [214, с. 14]. Загалом позитивно оцінюючи аналізоване поняття, вважаємо, що для повноти викладу, даній дефініції бракує вказівки на суб'єктний склад забезпечення захисту права на освіту.

С.Алексєєв вважає, що захист права – це державно-примусова діяльність, спрямована на відновлення порушеного права, забезпечення виконання юридичного обов'язку [5, с. 280]. На наш погляд, не втрачаючи свого значення, дане визначення в умовах розвитку демократичного суспільства є вузьким, оскільки зводить захист лише до державно-примусової діяльності, обходить інституції громадського суспільства та самозахист.

Критично оцінюючи запропоновану С.Алексєєвим дефініцію, Т.Пашук зазначає, що аналізоване визначення має хиби, навіть якщо його розглядати суто в контексті державно-юридичного захисту прав людини [354, с. 40-52]. Учений вбачає в даній дефініції наступні недоліки: а) поняття захисту зводиться до відновлення порушеного права і не включає, у необхідних випадках, заходи юридичної відповідальності; б) окрім юридичної відповідальності, правовий захист виключає зі свого поняття й інші види державного примусу. Якраз у контексті дослідження права людини на державний захист Т.Пашук пропонує розуміти під державно-юридичним захистом правозастосовну юрисдикційну діяльність національних компетентних органів, спрямовану на примусове здійснення юридичного обов'язку, необхідного для реалізації права людини, або на відновлення такого права, або ж на попередження чи припинення його порушення.

Як бачимо, у даному визначенні дослідник відображає декілька аспектів державно-юридичного захисту: а) пов'язує його з правозастосовною юрисдикційною діяльністю; б) визначає його

спрямованість на примусове здійснення юридичного обов'язку, завдяки чому не залишає за межами захисту юридичну відповідальність; в) розкриває його сутність не лише через відновлення вже порушеного права, але й через попередження чи припинення його порушення, чим збагачує зміст даного правового явища.

Вважаємо, що останнє положення не можна обійти увагою, оскільки воно неминуче потребує розкриття співвідношення між категоріями «охорона права» та «захист права». Узагальнивши погляди вчених на означену проблему, зведемо їх до декількох основних концептуальних позицій. Одна з них ґрунтується на ототожненні цих понять, на тлумаченні їх як слів-синонімів (Л.Воєводін, М.Вітрук, В.Тарасова, Н.Боброва, І.Ростовщиков, В.Темченко). Зокрема, В.Темченко зазначає, що поняття захисту та охорони чітко не розмежовані в міжнародних та національних нормативно-правових актах, у нормативному контексті вживаються як синоніми, можуть використовуватися у практиці як ідентичні поняття [542, с. 64].

Інша позиція полягає в тому, що категорії «охорона прав» та «захист прав» мають дещо різний зміст та співвідносяться як ціле та частина. Цей погляд підтримує ряд вчених, серед яких Є.Гіда, М.Курко, Б.Тихонова та інші. Зокрема, розмежовуючи означені категорії, Б.Тихонова зазначає, що охорона прав – це сукупність різних, пов'язаних між собою заходів, які здійснюють органи державної влади і громадські об'єднання і які направлені на попередження порушень прав людини або усунення перешкод, що не є порушеннями, на шляху здійснення прав і свобод [549, с. 11-15]. Під захистом прав дослідниця розуміє примусовий щодо зобов'язаної особи законний спосіб відновлення порушеного права людини або самою уповноваженою особою, або компетентними органами. Цю позицію підтримує Є.Гіда, на думку якого «охорона включає заходи, що застосовуються до моменту правопорушення прав людини, а захист – після скоєння правопорушення і, насамперед, для поновлення порушеного права людини або ж у тому разі, коли при їх здійсненні створюються певні перешкоди, вини-

кає суперечка тощо» [74, с.759]. Аналогічної думки дотримується й М.Курко, який вказує, що до порушення права діють заходи охорони, а після – захисту. Вчений розуміє під поняттям охорони права на освіту діяльність щодо усунення потенційної загрози посягання на регулятивні правовідносини, через які людиною і громадянином реалізується конституційне право на освіту [210, с. 145-146]. Отже, здебільшого науковці схиляються до думки, що основною ознакою, за якою можна розмежувати захист та охорону прав людини, є ступінь їх зв'язку з правопорушенням.

Крім такої ознаки, як зв'язок означених категорій з правопорушенням, О.Стремоухов вказує й на інші відмінності між ними: а) якщо захист прав реалізується лише через правові форми діяльності компетентних органів або уповноважених осіб, то охорона прав людини здійснюється шляхом як правових, так і неправових форм діяльності (економічних, політичних та ін.) органів державної влади і місцевого самоврядування, громадських об'єднань; б) якщо захист основних прав передбачає наявність і дію конкретних юридичних гарантій, які встановлюються Конституцією та іншими законами і закріплюються виключно в правових нормах, то заходи охорони прав можуть бути зосереджені в різних соціальних, зокрема й правових нормах [532, с. 225-226].

На відміну від інших учених, Т.Пашук, з'ясовуючи сутність державно-правового захисту прав людини у вузькому значенні, обирає критерієм для відмежування захисту від охорони не факт порушення чи непорушення суб'єктивного права, а застосування будь-якого виду державного примусу (включаючи попередження і припинення порушення) в процесі юрисдикційної діяльності (вирішення правового спору) [354, с. 43-47]. На нашу думку, дослідник небезпідставно вказує на необхідність включення до змісту захисту прав людини не лише діяльність із відновлення порушеного права чи притягнення до юридичної відповідальності, але й із попередження чи припинення правопорушення. Необхідно взяти до уваги аргументи науковця з приводу того, що Цивільний кодекс України [593], визначаючи у ст. 16 способи захисту циві-

льних прав, називає такі, які належать до способів, що дозволяють попередити чи припинити порушення права (наприклад, визнання права, припинення дії, яка порушує право, визнання незаконним рішенням дій чи бездіяльності органу державної влади, його посадових чи службових осіб). Крім того, варто погодитися з думкою, що оперативні санкції та самозахист мають попереджувальний, припиняючий характер щодо порушення. Слід врахувати й існування превентивних позовів, суть яких полягає у відверненні можливого порушення права. Вважаємо, що підтверджують достовірність позиції вченого й такі факти, як тлумачення поняття «захист» в англійській зарубіжній літературі та практика діяльності Європейського суду з прав людини, які не зводять розуміння його змісту лише до ситуацій, коли право вже порушене.

На нашу думку, не зовсім доцільно розмежовувати захист та охорону прав за юрисдикційною діяльністю (у значенні вирішення компетентними органами правового спору), оскільки це звужує можливий захист. У цьому разі за межами залишається правозахисна діяльність окремих державних органів (наприклад, Уповноваженого Верховної Ради з прав людини, Президента України), громадських організацій, самозахист. Натомість, законодавство гарантує право кожному звертатися за захистом до цих органів та будь-якими не забороненими законом засобами захищати свої права і свободи від порушень і протиправних посягань. До того ж захист права людини не завжди супроводжується розглядом правового спору. Юрисдикційна діяльність необхідна лише тоді, коли без неї відновити порушене право або запобігти правопорушенню не можна.

Отже, аналіз праць учених дає підстави стверджувати, що категорії «захист права» та «охорона права» близькі за змістом, оскільки вони є складовою частиною забезпечення прав людини. Проте, якщо говорити більш конкретно, то ці поняття можна розмежувати за: 1) засобами; 2) метою; 3) зв'язком із правопорушенням або існуванням реальної загрози його вчинення.

Зокрема, якщо охорона прав людини здійснюється шляхом

як правових, так і неправових засобів (правові, соціально-економічні, організаційно-технічні, виховні тощо), то захист передбачає використання лише правових засобів. Якщо мета охорони полягає в створенні умов, які б попереджали і забезпечували профілактику правопорушень, то захист спрямований на відновлення вже порушеного права або на припинення правопорушення чи його попередження у разі існування реальної загрози вчинення.

Таким чином, під охороною права людини на освіту можна розуміти сукупність соціально-економічних, організаційних, виховних, правових заходів, спрямованих на попередження порушення права на освіту, що здійснюються органами державної влади та інститутами громадянського суспільства. Захист права людини на освіту – це не заборонена законодавством примусова діяльність компетентних органів, громадських організацій або самої людини, спрямована на забезпечення виконання зобов'язаною особою юридичного обов'язку, необхідного для реалізації права людини на освіту, або відновлення порушеного права, чи припинення правопорушення, або його попередження у разі існування реальної загрози вчинення.

Висвітливши поняття та сутність такої категорії, як «захист права» людини, розкриємо зміст «права на захист», оскільки ці явища близькі за змістом, проте не тотожні.

Поняття «право на захист» розглядається в юриспруденції по-різному і, як наслідок, існує плюралізм думок учених. Науковці до цього часу не знайшли спільної думки стосовно того, чи слід вважати право на захист складовою частиною суб'єктивного права, чи варто розуміти його як самостійне явище, яке складається з певних правомочностей.

О. Скакун вважає право на захист одним із елементів суб'єктивного права та визначає його як можливість звертатися за підтримкою і захистом держави у разі порушення суб'єктивного права з боку правозобов'язаної особи [505, с.353].

Сприймаючи загалом правомочність захисту як складову ча-

стину суб'єктивного права, на думку В.Грибанова, помилково зводити зміст права на захист лише до однієї можливості. Відстоюючи свою позицію, дослідник стверджує, що правомочність захисту включає: 1) можливість уповноваженої особи використовувати дозволені законом засоби власного примусового впливу на правопорушника, захищати надане йому право власними діями фактичного порядку (самозахист); 2) можливість самою уповноваженою особою застосовувати юридичні засоби оперативного впливу на правопорушника; 3) можливість уповноваженої особи звертатися до компетентних державних чи громадських органів з вимогою примусу зобов'язаної особи до певної поведінки [95, с. 211-212].

Вираз у праві на захист таких можливостей, як здійснення самозахисту та звернення за захистом не лише до компетентних державних органів, але й до громадських організацій заслуговує на увагу. За умов розвитку ідеї громадянського суспільства та втрати довіри українського суспільства до державних правоохоронних інституцій видається обґрунтованим відстоювання науковцями позиції функціонування різновекторної системи захисту прав людини. Адже існування альтернативного захисту прав створює можливість на власний розсуд обирати той правовий засіб, який людина вважає найбільш ефективним та доцільним.

Відповідно до іншої концепції, право на захист існує не синхронно з іншими можливостями суб'єктивного права, а самостійно (наприклад, М.Александров, О.Юффе, М.Шаргородский, Д.Чечот).

Відтак, право на захист розглядається вченими і як складова суб'єктивного права, і як самостійне суб'єктивне право. На нашу думку, незалежно від будь-яких характеристик, право людини на захист гарантується ст. 55 Конституції України, рядом інших законів та міжнародно-правових актів, тобто існує об'єктивно. Зауважимо, що в контексті даного дослідження автор розглядає право на захист як складову суб'єктивного права на освіту, а саме, як одну з його правомочностей, що дає можливість особі вибирати

варіант правомірної поведінки.

На наш погляд, змістовно визначає поняття «право на захист» О.Стремоухов, вважаючи, що ним є передбачена Конституцією РФ та іншими законами можливість людини використати для захисту свого права власні, дозволені законом примусові дії або звернутися до компетентних державних або міжнародних органів з вимогою примусити зобов'язану особу до правомірної обов'язкової поведінки [532, с. 275]. Дана дефініція дозволяє лаконічно та чітко розкрити сутність аналізованого явища. Проте її недоліком є те, що вона дещо звужує можливість здійснення встановленими Конституцією та іншими законами рамками захисних дій людиною. У правовій державі особа діє відповідно до принципу: «Дозволено все те, що прямо не заборонено законом», тому у визначенні необхідно було б зробити акцент на тому, що правом на захист є така можливість, яка не заборонена (а не передбачена) Конституцією та іншими законами.

Для формування дефініції «право на захист суб'єктивного права на освіту» необхідно відобразити у визначенні наступні можливості його змісту: а) самостійно застосовувати засоби протидії, які не заборонені законом; б) звернутися до компетентних органів з вимогою примусового забезпечення виконання юридичного обов'язку зобов'язаною особою або відновлення порушеного права, припинення правопорушення або його попередження у разі існування реальної загрози вчинення.

У зв'язку з означеним, пропонуємо авторську дефініцію наступного змісту: право на захист суб'єктивного права на освіту – це можливість особи самостійно застосовувати засоби протидії, які не заборонені законом, а також звернутися до компетентних органів з метою забезпечення примусового здійснення зобов'язаною особою юридичного обов'язку, необхідного для реалізації права людини на освіту, або відновлення порушеного права, чи припинення правопорушення, або його попередження у разі існування реальної загрози вчинення».

Надзвичайно важливо з'ясувати особливості права на захист

суб'єктивного права на освіту. Для цього наведемо характерні риси захисту суб'єктивних прав, інтересів суб'єктів сфери освіти, виділені С.Куровим [212, с. 13]. До них вчений відносить: 1) переважно відновлювальний характер захисту, що обумовлено вельми високою соціальною, економічною цінністю феномена освіти; 2) поєднання засобів захисту приватно-правового і публічно-правового характеру, що витікає з багатоаспектної, багаторівневої, багатогалузевої (в правовому значенні), системної сфери освіти; 3) переважно особистий характер захисту, що визначається, як правило, особистою взаємодією суб'єктів освітніх правовідносин; 4) спектр правозахисних заходів, зокрема способів, обумовлюється обсягом і ступенем наданої суб'єктам сфери освіти академічної свободи, що, передусім, залежить від вікового фактору та рівня освітніх програм, які реалізуються; 5) коло суб'єктів сфери освіти, що потребують захисту, виходить за межі передбачених законом учасників правовідносин, оскільки повинен забезпечуватися правовий захист групових інтересів; 6) визнання осіб, які навчаються та педагогів «слабкою» стороною в освітніх правовідносинах і в інших за їх участю.

Загальнотеоретичні засади суб'єктивного права людини на освіту доцільно розкривати через призму правових форм, засобів і способів захисту означеного права.

Право на захист особа може реалізувати в різних формах. Для здійснення повноцінного захисту суб'єктивного права на освіту надзвичайно важливо з'ясувати поняття та види останніх. В юридичній літературі з приводу форм захисту склалися різні думки. Серед учених, які досліджували теорію захисту прав людини [305, с. 10; 308, с. 879; 532, с. 279], домінує точка зору про те, що формою є регламентований правом комплекс особливих процедур (зауважимо, іноді ще і заходів (О.Стремоухов)), що здійснюються правозастосовними органами і самою уповноваженою особою в межах правозахисного процесу і спрямовуються на відновлення (підтвердження) порушеного (оскарженого) права. Цінність цієї дефініції полягає в тому, що у ній відображено такі важливі

риси, як регламентованість форми захисту правом, суб'єкти, які мають право застосовувати захист. Проте її недолік полягає в тому, що дослідники вбачають спрямування правозахисної діяльності вузько. Судячи з аналізованого визначення, форма захисту забезпечує лише відновлення (підтвердження) порушеного (оскарженого) права. Натомість, способи захисту прав людини є й інші, а зокрема, превентивно-пресікальні та компенсаційні, які не виражені в даному понятті.

Іноді поняття форм захисту висвітлюється узагальнено як «комплекс внутрішньо узгоджених організаційних заходів щодо захисту суб'єктивних прав та інтересів, що охороняються законом» [42, с. 10].

Заслуговує на увагу визначення форм захисту трудових прав, яке пропонує І.Лагутіна. Дослідниця вважає ними порядок юридичної діяльності, а саме: «діяльність уповноважених органів, працівника або його представника (професійної спілки) із захисту трудових прав та законних інтересів, які виявляються в застосуванні передбачених законодавством способів і заходів, спрямованих на припинення і попередження порушень трудового законодавства, поновлення порушених трудових прав і відшкодування заподіяної шкоди» [217, с. 157].

Окремі вчені висвітлюють форми захисту через призму двох аспектів – процесуального та матеріального. Погляд науковців щодо процесуального аспекту якоюсь мірою збігається, бо загалом зводиться до порядку здійснення захисту. Стосовно ж матеріального значення, то серед представників цієї групи немає однозначності. Так Т.Підлубна вважає, що формою захисту є «комплекс внутрішньо узгоджених організаційних заходів стосовно відновлення порушеного, невизнаного чи оспорюваного права і/або інтересу, що здійснюється уповноваженими органами або безпосередньо уповноваженою особою» [362, с. 8]. Натомість, Ю.Новгородова виділяє в матеріальному аспекті ще дві форми захисту: повне і часткове відновлення порушеного суб'єктивного права або законного інтересу (припинення загрози їх порушення)

[314, с. 23]. На наш погляд, виділення матеріального та процесуального аспектів форм захисту прав людини повинно слугувати розмежуванню суб'єктів та порядку здійснення ними захисту, з чим, до речі, не справляється Ю.Новгородова, в останньому випадку.

Беручи до уваги вищезазначене, на нашу думку, форма захисту права на освіту – це встановлений нормами права порядок застосування компетентними органами і самою уповноваженою особою способів і заходів, спрямованих на припинення і попередження порушення права на освіту, його відновлення і відшкодування заподіяної шкоди.

Класифікація форм захисту тих чи інших прав здійснюється вченими за різними критеріями і, як правило, залежить від предмета їх дослідження. Наприклад, досліджуючи поняття і значення процесуальної форми, Г.Тимченко у механізмі реалізації цивільних прав та інтересів, що охороняються законом, вбачає наявність цивілістичних, кримінально-правових та адміністративно-правових форм захисту і процедур [548, с. 9]. А.Добровольський у своїй праці виділяє позовну та непозовну форми [107, с. 42]. О.Малько, В.Субочев, А.Шерієв стверджують про доцільність поділу форм захисту прав людини на матеріальну і процесуальну [261, с. 86].

Здійснюючи класифікацію форм захисту прав, ряд вчених бере за основу юрисдикційну діяльність органів. Наприклад, Д.Чечот за природою юрисдикційного органу, який здійснює захист, поділяє форми захисту на п'ять видів: судову, адміністративну, арбітражну, нотаріальну і громадську [603, с. 53]. О.Юффе вирішення юридичної справи залежно від підвідомчості тому чи іншому органу, пропонує розмежовувати форми захисту на загальні та особливі (спеціальні) [143, с. 245-248].

Досліджуючи теоретичні проблеми захисту права, Т.Шубіна класифікує форми на судову та несудову. Науковець під першою розуміє порядок розгляду спорів у будь-якому суді, що входить до судової системи. Натомість, несудовою формою вважає порядок

розгляду скарг, заяв, звернень адміністративними органами, органами прокуратури, Уповноваженим із прав людини, громадськими об'єднаннями, а також нотаріальну форму [617, с. 14].

На нашу думку, вищезазначені підходи заслуговують на увагу, проте їх не можна взяти за основу, бо вони неповні. У них не передбачається така форма захисту прав людини, як самозахист.

Життєздатною нам видається концепція більшості вчених, які поділяють форми захисту на юрисдикційну та неюрисдикційну. Основна відмінність між означеними формами полягає в тому, що захист прав у юрисдикційній формі здійснюється компетентними органами із властивим кожному з них певним процесуальним порядком діяльності, у той час як захист цих прав у неюрисдикційній формі протікає в рамках матеріального правовідношення і здійснюється самими сторонами без звернень до компетентних органів [53, с.16].

У поглядах окремих науковців, які підтримують ці дві форми захисту, теж зустрічаються певні модифікації. Зокрема, деякі з них розмежовують форми захисту на три види – судову, адміністративну та самозахист [495, с.37]. Дехто відносить до юрисдикційної форми не лише судову і несудову (адміністративну та громадську), а ще й нотаріальну [307, с. 323]. Зустрічаються випадки, коли дослідники включають до неюрисдикційної форми не лише самозахист, а й заходи оперативного впливу [92, с. 563; 354, с. 49-50].

Вибір тієї чи іншої форми залежить від сукупності умов: а) характеру матеріально-правових вимог, які підлягають захисту; б) особливостей і компетенції органу, який уповноважений розглядати дану вимогу; в) особливостей порядку розгляду звернень; г) конкретних юридичних і фактичних умов, в яких опиняється людина і її реальних можливостей самостійно захистити це право [532, с. 279]. Вважаємо, що для розробки загальнотеоретичних засад захисту права на освіту слід взяти за основу класифікацію форм на юрисдикційну та неюрисдикційну.

Сутність юрисдикційної форми захисту права на освіту поля-

гає в тому, що особа, чие суб'єктивне право на освіту порушено, або її представник, має можливість звернутися по захист до компетентного органу, який уповноважений вжити необхідних заходів для відновлення порушеного права, припинення правопорушення або його попередження, у разі існуючої загрози вчинення, та відшкодування заподіяної шкоди.

Неюрисдикційна форма захисту суб'єктивного права на освіту передбачає вчинення особою дій щодо захисту права на освіту самостійно, без звернення до відповідних органів, тобто шляхом самозахисту.

С.Куров під самозахистом у сфері освіти вважає вчинення потерпілою особою фактичних дій, спрямованих на безпосередній захист благ, прав і законних інтересів до посягання на них і в їх процесі, як заходів оперативного впливу на порушників прав і законних інтересів [212, с. 15].

Для самозахисту, як комплексному інституту права, притаманні певні ознаки. По-перше, самозахист може здійснюватися особою як безпосередньо шляхом вчинення активних дій (наприклад, залишення занять), так і в результаті бездіяльності (відмова внести плату за навчання, відмова виконувати злочинний наказ тощо). По-друге, людина може здійснювати самозахист від порушень і протиправних посягань не лише свого права, але й права іншої особи. По-третє, він не може перевищувати допустимої межі та повинен бути співрозмірний посяганням. По-четверте, самозахист є правомірною поведінкою; По-п'яте, в момент здійснення самозахисту не передбачається втручання компетентних органів, тобто він носить самостійний характер.

З огляду на той факт, що у національних (ст. 55 Конституції України) та міжнародних актах (ст. 13 Європейської Конвенції про права людини) право на захист пов'язується з терміном «правовий засіб», а також, враховуючи відсутність легального визначення поняття «правовий засіб захисту права на освіту», з'ясуємо сутність останнього.

Поняття «засіб» юриспруденція запозичила у філософії, в

якій розуміють його як сукупність предметів, ідей, явищ та способів дій, які є неодмінною умовою реалізації цілі [573, с. 206].

У юридичній науці зустрічаються різні підходи щодо поняття «правовий засіб», які, на наш погляд, можна поділити на три групи. До першої з них слід віднести точки зору тих вчених, які вважають правові засоби інструментами. Так С.Алексєєв під правовими засобами розуміє інституційні явища правової дійсності, що втілюють регулятивну силу права, його енергію, яким належить роль її активних центрів [6, с. 14]. Підтримує дану позицію й О.Малько [543, с. 621-622], який вважає правовими засобами всі ті юридичні інструменти, за допомогою яких задовольняються інтереси суб'єктів права, забезпечується досягнення поставлених цілей. Дослідник до правових засобів відносить норми права, правозастосовні акти, договори, юридичні факти, суб'єктивні права, юридичні обов'язки, заборони, пільги, заохочення, покарання тощо. Р.Халфіна трактує правові засоби як особливий юридичний інструментарій, покликаний забезпечувати вирішення певних соціально-економічних завдань [581, с. 30]. Досліджуючи правові засоби саме в контексті захисту прав людини, окремі науковці вважають ними матеріально-правові та процесуально-процедурні норми [532, с. 295], або норми і процедури [305, с. 11], які використовуються юрисдикційними органами на вимогу людини для примусового відновлення її порушеного (оспороного) права. Об'єднує погляди названих вчених те, що вони розуміють правові засоби вузько, виключно як субстанціональні явища, спрямовані на досягнення певної цілі.

Іншу точку зору висловлює Б.Пугінський, який вважає неприйнятним застосування терміну «правові засоби» для позначення таких традиційних, усталених понять, як норми права, правовідносини, нормативно-правові акти тощо [435, с. 84-85]. Дослідник застерігає, що це може призвести до множення юридичних понять, що зашкодить розумінню їх сутності. Тому визначає правові засоби як сполучення (комбінації) юридично значущих дій, які здійснюються суб'єктами з дозволим ступенем розсуду, слу-

гують досягненню їх цілей (інтересів), що не суперечать законодавству та інтересам суспільства. У більш вузькому значенні вчений трактує їх як юридичні способи вирішення суб'єктами відповідних завдань, досягнення своїх цілей (інтересів). Притримуються діяльнісного підходу й окремі представники трудового права. Зокрема Н.Гетьманцева вважає, що «засіб захисту – це сукупність дій, спрямованих на відновлення, визнання і встановлення прав і законних інтересів особи» [73, с. 37].

Отже, склалися дві протилежні точки зору. Суть першої зводиться до того, що юридичні засоби – це субстанціональні явища, тоді як суть другої полягає в тому, що вони є діяльними процесами.

Компромісне вирішення проблеми запропонували російські вчені, які об'єднали обидві концепції в одну. Зокрема вони вважають, що правові засоби – це правові явища, що виражаються в інструментах (установленнях) і діяннях (технології), за допомогою яких задовольняються інтереси суб'єктів права, забезпечується досягнення соціально корисних цілей [433, с. 360]. Подібну думку висловлюють і вітчизняні теоретики права, які вважають правовими засобами «певні юридичні категорії та діяння суб'єктів з їх застосування з метою досягнення конкретного результату» [544, с. 300].

Підтримуючи загалом погляди дослідників щодо розподілу правових засобів на діяльнісні та інструментальні, Т.Пашук уточнює, що такий підхід стосується не лише матеріального буття, але й є доречним для використання також в інтелектуальній діяльності [354, с. 81]. До останніх він відносить юридичні поняття, певні елементи свідомості суб'єкта правотворчої діяльності, юридичну кваліфікацію фактів тощо. На думку дослідника, поняття «правовий засіб» може поширюватись на будь-яке юридичне явище у запропонованій свого часу С.Алексєєвим їх класифікації, а саме: а) явища-регулятори, які утворюють основу й механізм регулювання (норми, правоположення практики, індивідуальні приписи, права й обов'язки); б) явища правової форми – нормативні та ін-

дивідуальні юридичні акти; в) явища правової діяльності – правотворчість, правозастосування, тлумачення; г) явища суб'єктивної сторони правової дійсності – правосвідомість, суб'єктивні елементи правової культури, правова наука. Надаючи перевагу широкому розумінню правових засобів, Т.Пашук вважає що «юридичними засобами захисту прав людини є ті юридичні явища, використання яких у державно-юридичній правозахисній діяльності (чи у самостійній захисній діяльності носія таких прав) має забезпечити задоволення потреби людини у захисті її прав» [354, с. 80]. Дана позиція заслуговує на увагу, оскільки дає можливість всебічно та змістовно розкрити сутність правових засобів захисту прав людини.

Таким чином, учені по-різному розуміють поняття та сутність правових засобів захисту суб'єктивних прав. Очевидно, що більш повно їх поняття можна розкрити через компромісне вирішення проблеми, шляхом поєднання в одному понятті засобів-інструментів та засобів-діянь. Застосовуючи дані теоретичні положення щодо формування поняття правових засобів захисту права на освіту, можна сказати, що ними є юридичні явища, використання яких задовольняє потреби людини у захисті її права на освіту.

Дати вичерпний перелік правових засобів захисту будь-якого права, зокрема й на освіту, не можна, але доречно здійснити їх класифікацію. Впорядкувати засоби захисту права людини на освіту можна за такими критеріями, як: а) сфера діяльності (засоби захисту самостійної правозахисної діяльності; засоби захисту державно-юридичної правозахисної діяльності; засоби захисту громадської правозахисної діяльності); б) онтологічний статус (засоби матеріального світу та засоби сфери правосвідомості), в) галузь права (засоби захисту у сфері цивільного, сімейного, кримінального права тощо), г) суб'єкти використання (засоби людини та засоби держави), д) кількість використання (одноразові та багаторазові) [354, с. 81-89].

З метою розвитку теоретичних засад правових засобів захис-

ту права на освіту, запропонуємо й інші можливі критерії для здійснення їх класифікації. Зокрема, залежно від характеру, вони можуть бути: а) матеріальними (наприклад, норма, яка гарантує батькам право захищати законні інтереси своїх дітей у відповідних державних органах і суді); б) процесуальними (наприклад, розгляд судами загальної юрисдикції спорів по суті щодо захисту права на освіту).

За таким критерієм, як форма захисту, можна виокремити: а) засоби юрисдикційної форми захисту (наприклад, рішення суду щодо поновлення особи у складі студентів); в) засоби неюрисдикційної форми захисту, тобто самозахисту (наприклад, відмова студента відвідувати науковий гурток, заняття в якому не задовольняють його потреби в знаннях, уміннях, навичках).

Поряд із поняттям правових засобів захисту прав доволі часто у юридичній літературі та у статті 16 Цивільного кодексу України використовується такий термін, як «способи» захисту [593]. Оскільки Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. №1060-ХІІ не містить окремої статті, яка б визначала способи захисту суб'єктивного права на освіту, а також враховуючи придатність цивільно-правових способів для захисту означеного права, розкриємо поняття та сутність способів захисту права на освіту та з'ясуємо співвідношення з правовими засобами.

Зауважимо, що легального визначення поняття «спосіб захисту права» не існує. Тому звернемося до Великого тлумачного словника сучасної української мови, який інтерпретує дане поняття як певну дію, прийом або систему прийомів, яка дає можливість зробити, здійснити що-небудь, досягти чогось; те, що служить знаряддям, засобом і т. ін. у якій-небудь справі, дії [50, с. 1179]. Саме з позиції правових прийомів [73, с. 7], або сукупності дій [362, с. 37; 217, с. 16] окремі вчені висвітлюють поняття способів захисту.

Ряд дослідників під способами захисту розуміють «передбачені законодавством засоби, за допомогою яких можуть досягатися прискання, попередження, усунення порушень права, його ві-

дновлення та (або) компенсація втрат, спричинених порушенням права» [36, с. 776], «засоби правового впливу, які застосовуються компетентними органами щодо зобов'язаних осіб або правопорушників з метою відновлення порушеного (оспороного) права людини» [532, с. 295]. Розглядаючи способи у контексті правового регулювання, вітчизняні теоретики [135, с. 214] теж розуміють їх, як первинні засоби правового впливу на поведінку людей.

Кожне із розглянутих вище визначень підтверджує те, що терміни «спосіб», «засіб» близькі за змістом і значною мірою збігаються [544, с. 300]. Але їх не слід ототожнювати, хоча б тому, що способи чітко встановлюються законом або договором, а правові засоби належать не лише до матеріального світу, але й до інтелектуальної сфери. Тому, якщо виходити із поняття засобів у сенсі всіх правових явищ, використання яких забезпечує захист прав людини (про що йшлося вище), то слід визнати, що О.Стульникова має рацію, розуміючи спосіб (захід) захисту прав одним із засобів. Зокрема, дослідниця вважає, що спосіб – це шлях юридичного впливу, виражений в юридичних нормах і спрямований на усунення перепон до реалізації права [534, с. 173].

Аналіз поглядів вчених схиляє нас до думки, що способами захисту права на освіту є сукупність дій, встановлених законом або договором, застосування яких забезпечує припинення порушення права на освіту, його попередження у разі існування реальної загрози вчинення, відновлення та відшкодування завданої шкоди.

На наш погляд, можна виділити характерні ознаки способів захисту права людини на освіту: а) встановлюються законом або договором; б) мають примусовий характер; в) застосовуються компетентними органами або самою особою; г) забезпечують попередження, припинення порушення права на освіту, його відновлення, а також відшкодування особі заподіяної шкоди.

Грунтовно аналізує здійснену вченими-цивілістами класифікацію способів захисту цивільних прав та пропонує авторсь-

кий її варіант Р.Стефанчук [528, с. 187-194]. Науковець ділить способи захисту особистих немайнових прав на: а) превентивно-пресікальні, б) відновлювальні; в) компенсаційні. Візьмемо за основу дану класифікацію для висвітлення можливих способів захисту суб'єктивного права на освіту.

Превентивно-пресікальні способи захисту спрямовані на попередження та припинення порушення права на освіту, вони забезпечують безперешкодну його реалізацію. Одним із них є визнання права. Цей спосіб застосовується, коли суб'єктивне право на освіту не визнається, оспорується іншою особою. Він дає змогу встановити належність права на освіту певній особі, усунути невизначеність, створити сприятливі умови для здійснення права. Застосування цього способу відбувається в результаті юрисдикційної діяльності. У випадку захисту права на освіту до такого способу можна віднести визнання права навчатися у вищому навчальному закладі, здобувати безоплатну освіту, певний напрям або спеціальність, обирати викладача, навчальні дисципліни (за умовами Болонської системи) тощо.

Наступним способом, який відноситься до превентивно-пресікальних, є припинення дії, яка порушує право на освіту. Цей спосіб дає змогу припинити протиправні дії з боку іншої особи, яка порушує суб'єктивне право на освіту. Його застосування можливе як у юрисдикційній, так і неюрисдикційній формі. Наприклад, до означеного способу можна віднести позбавлення навчального закладу ліцензії на право здійснення освітньої діяльності у випадку порушення ним ліцензійних умов; вимогу пройти державну акредитацію навчальним закладом; забезпечити навчальний процес відповідним кадровим, навчально-методичним, інформаційним забезпеченням; надати достовірну інформацію абітурієнтові, у випадку її приховування, щодо ліцензованих спеціальностей, напрямів, кількості бюджетних місць, поданих заяв на той чи інший факультет тощо.

Якщо порушення права на освіту чи загроза йому є наслідком правочину, то суд застосовує один із способів – визнання

правочину недійсним. Фактично договір про надання освітніх послуг визнається в судовому порядку таким, що не породжує правових наслідків, тому його дія припиняється. Останнє споріднює даний спосіб з попереднім та обумовлює приналежність до аналізованої нами класифікаційної групи. Оскільки стороною договору про надання освітніх послуг можуть бути й неповнолітні діти, тому з позовом до суду мають право звертатися їх представники.

До превентивно-пресікальних відносяться такі способи, як зміна правовідношення та припинення правовідношення. Вони пов'язані з необхідністю змінити або припинити існуюче правовідношення, якщо порушується суб'єктивне право на освіту. Особливістю даних способів є те, що їх застосування можливе як у юрисдикційній, так і неюрисдикційній формі, якщо це передбачено законом або договором. Наприклад, зміною правовідношення можна вважати переведення учня за власним бажанням до іншого класу або школи у разі, якщо йому надаються неякісні освітні послуги. Прикладом припинення правовідношення буде розірвання студентом договору про надання освітніх послуг у зв'язку з невиконанням або неналежним виконанням його вищим навчальним закладом.

Наступним способом, що належить до даної класифікаційної групи, є визнання незаконними рішення, дій чи бездіяльності органу державної влади, органу влади Автономної Республіки Крим або органу місцевого самоврядування, їхніх посадових і службових осіб. Цей спосіб має ряд особливостей: а) чітко визначені заподіювачі шкоди – відповідні державні органи, органи місцевого самоврядування, їхні посадові і службові особи; б) підставою його застосування є прийняття незаконних рішень, вчинення активних дій і бездіяльність означених суб'єктів, що призвело до порушення суб'єктивного права на освіту; в) застосування цього способу здійснюється в межах адміністративного процесу. Таким чином можна оскаржити незаконні правозастосовні та нормативно-правові акти, прийняті як індивідуально, так і колективно. Напри-

клад, накази директора, ректора, розпорядження декана, рішення Вченої ради вищого навчального закладу тощо, якщо вони незаконні та порушують суб'єктивне право на освіту. Наголосимо, що це стосується не лише незаконних рішень, але й дій або бездіяльності державних органів, органів місцевого самоврядування, їхніх посадових і службових осіб.

Друга група представлена відновлювальними способами захисту права на освіту. Власне, сама їх назва вказує на те, що вони спрямовані на поновлення права на освіту. Основним із них є відновлення становища, яке існувало до порушення суб'єктивного права на освіту. Завдяки цьому способу особа, яка навчається, може бути повернена у попередній стан та уникнути негативних наслідків порушення права на освіту. На думку О.Стульникової, поновлення у вузі безпідставно відрахованого студента і є прикладом реалізації даного способу [534, с. 184].

Вважаємо, що примусове виконання обов'язку в натурі теж відноситься до відновлювальних способів, оскільки завдяки йому особа може бути повернена у попередній стан та не зазнавати негативних наслідків правопорушення. Цей спосіб застосовується у тих випадках, коли зобов'язана особа відмовляється або уникає можливості виконати свій обов'язок. Прикладами реалізації даного способу можуть бути: примусове виконання обов'язків навчальним закладом щодо організації навчального процесу відповідно до затвердженого графіка; примусове проведення учителем пропущених занять з учнями; виконання обов'язку вузом щодо видачі студентові диплому про вищу освіту, у випадку затримки або, взагалі, його не видачі; примусове виконання зобов'язань навчальним закладом виплатити стипендію особі, яка навчається за державним замовленням тощо.

Компенсаційні способи захисту забезпечують додаткову компенсацію збитків, які пов'язані з порушенням права на освіту. Вони застосовуються у випадках, коли поновлення права на освіту є не можливим у повному обсязі, а також, коли одночасно з порушення цього права особі була завдана інша шкода, яка

пов'язана з цим порушенням. До цієї групи відносяться відшкодування збитків та інші способи відшкодування майнової шкоди, відшкодування моральної (немайнової) шкоди. Підставою для застосування цих способів є наявність заподіяної майнової або відповідно моральної (немайнової) шкоди, наприклад, у зв'язку з ненаданням освітніх послуг навчальним закладом через позбавлення його ліцензії, або надання неякісних послуг тощо. Даний спосіб захисту права на освіту може застосовуватися за порушення як договірних, так і позадоговірних зобов'язань.

Отже, захист права на освіту забезпечується правовими засобами та способами, поняття яких близькі за змістом, але не тождні. Спосіб захисту є лише одним із правових засобів, а саме сукупністю дій, встановлених законом або договором, які забезпечують захист права на освіту. Встановити вичерпний перелік правових засобів не можна, оскільки ними є всі правові явища, які забезпечують захист права на освіту. Натомість існує потреба нормативного встановлення на рівні освітнього закону поняття, особливостей способів такого захисту.

2.2. Місце права на освіту в системі прав людини та його співвідношення з іншими суб'єктивними юридичними правами

Визначення місця права на освіту в системі прав людини має неабияке значення, оскільки сприяє розумінню його суті та особливостей, допомагає встановити зв'язки між групами прав і свобод та виявити спільне й відмінне в цих категоріях, забезпечує розширення пізнавальних можливостей тощо.

У сучасній юридичній літературі відсутні однозначні підходи до підстав класифікації прав і свобод людини. За основу беруться різні критерії, проте найбільш поширеним є поділ прав за сферами суспільного життя. Автор поділяє точку зору щодо доцільності такої класифікації та пропонує виокремлювати в системі прав людини громадянські, політичні, економічні, соціальні та культурні,

що відповідає назві однойменних міжнародних пактів. Спостерігається, що вітчизняні вчені та науковці близького зарубіжжя переважно виділяють такі ж групи прав людини [Див.: 23, с. 68; 439, с. 62-89; 306, с. 33-34]. Однак П.Рабінович, висловлюючи власний погляд на дану проблему, класифікує основні права людини на фізичні, особистісні, культурні, економічні, політичні. Дослідник висловлює критичні зауваження щодо поняття «громадянські» права, мотивуючи свою точку зору тим, що цей термін асоціюється з правами не будь-яких людей, а лише громадян тієї чи іншої держави, а тому не є тотожним поняттю особистісних прав [450, с. 21]. Учений розмірковує й стосовно правомірності виділення такої групи прав, як соціальні, зауважуючи, що всі права у широкому сенсі є соціальними як за змістом, так і за засобами їх здійснення, бо вони зумовлені соціумом, але все-таки не заперечує проти виділення соціальних прав у вузькому значенні [451, с.105].

Незважаючи на різні підходи до класифікації прав людини, найчастіше вчені бачать місце права на освіту серед групи культурних прав. Хіба що іншої думки дотримується О.Скакун, яка вважає його не лише культурним, але й соціальним правом [505, с. 178-183]. Крім того, П.Рабінович та О.Панкевич, досліджуючи соціальні права, також відносять до цієї групи право на освіту [451, с. 104-107].

Аналіз російських та українських дисертаційних досліджень, присвячених даній тематиці, не вказує на таку одностайність поглядів науковців щодо визначення місця права на освіту в системі прав людини і громадянина. Систематизувавши погляди вчених на дану проблему, можна поділити їх на чотири групи. На думку окремих з них [34, с. 63; 452, с. 26-27], право на освіту належить до групи культурних прав. Інші [468, с. 31; 546, с. 29] відносять його одночасно як до культурних, так і до соціальних прав. Деякі науковці [148, с. 47; 534, с. 27] схилиються до думки, що аналізоване право належить до категорії соціально-економічних прав. Іноді дослідники [478, с. 50; 511, с. 30; 560, с. 8] стверджують, що право на освіту стосується соціальних, економічних і культурних прав.

Не всі вчені одностайні в тому, що право на освіту слід відносити до групи культурних прав. Категоричність такого твердження спостерігається в працях російських дослідників О.Калпінської [148, с. 35] та О.Стульникової [534, с. 25]. Разом з тим вчені не висловлюють аргументів на користь своєї думки. Вітчизняний науковець О.Копієвська також вважає, що до культурних можна віднести тільки право на позашкільну освіту. Вона мотивує свою точку зору тим, що «позашкільна освіта передбачає виховання учнів у різних соціокультурних інститутах (шкільних гуртках, клубах, дитячих бібліотеках, будинках творчості і т.п.) шляхом культурно-просвітницької, комунікативної, розважальної та інших функцій культурно-дозвілдової діяльності» [190, с. 108]. На наш погляд, дослідниця безпідставно звужує сферу культури, обмеживши її соціокультурними інститутами, що й зумовлює помилкове уявлення про природу права людини на освіту.

На користь віднесення права на освіту до культурних прав свідчить той факт, що енциклопедичні та глумачні словники, підкреслюючи багатозначність поняття культури, виділяють таке його значення, як освіченість, вихованість [50, с. 472]. С.Гончаренко зазначає, що «освіченим є не просто випускник школи, який вивчив науки, що там викладали, а людина, здатна до співпереживань, готова до вільного гуманістично орієнтованого вибору, індивідуально інтелектуального зусилля і самостійної, компетентної і відповідальної дії в політичному, економічному, професійному і культурному житті. Вона поважає себе й інших, терпима до представників інших культур і національностей, незалежна в судженнях і відкрита для іншого судження і несподіваної думки» [86, с. 615-616]. Своєю чергою, вихованість передбачає культуру почуттів, культуру мислення, естетичні смаки, відповідальність особи тощо.

Культурні права забезпечують «збереження й розвиток національно-культурної самобутності народу, доступу до матеріально-духовних надбань людства, їх засвоєння, використання та участі у подальшому їх розвитку» [505, с. 182] в інтересах особи, держави,

суспільства. Вони гарантують духовний розвиток людини, допомагають кожному індивіду стати корисним учасником політичного, духовного, соціального і культурного прогресу.

Варто зазначити, що право на освіту займає чільне місце серед культурних прав, оскільки однією з його функцій є передача матеріальної та духовної культури наступним поколінням, її відтворення та розвиток. На наш погляд, споріднюють право на освіту з культурними правами такі його характеристики, як розвиток творчого потенціалу людини, пізнання й самопізнання суспільства, соціальних груп, окремої людини, передання соціальної інформації, досвіду, створення для людини ціннісних орієнтирів у суспільстві. Отже, «культурний» зміст права на освіту очевидний, тому вважаємо правомірним віднесення права на освіту до групи культурних прав людини.

Щодо належності права на освіту до групи соціальних прав, то, як зазначалося нами вище, лише незначна кількість вітчизняних учених відносить цю можливість до окресленої групи прав. Протилежна тенденція спостерігається в російській літературі, тому такий дискурс зумовлює потребу з'ясування місця права на освіту серед категорії соціальних прав.

З метою визначення цього місця спочатку з'ясуємо поняття соціальних прав. Науковці визначають соціальні права такими, що «полягають у набутті соціальних благ, володінні, користуванні й розпорядженні ними та їхньому захисті або вчиненні певних дій у цій сфері» [437, с. 560], як «визнані конституціями права людини на матеріальну, а іноді і духовну підтримку з боку держави, рідше – інших осіб з метою забезпечення гідних умов її матеріального, фізіологічного і морального існування [1, с. 31]. Серед існуючих дефініцій нам найбільше імponує наступне: «Соціальні права – це можливості людини забезпечити своє існування та розвиток із соціальних джерел завдяки соціальному утриманству, тобто на основі застосованого за певних умов (при настанні так званих соціальних ризиків) державними чи недержавними організаціями соціально-аліментарного методу регулювання» [451, с. 105]. На наш

погляд, дане терміно-поняття дозволяє виокремити соціальні права від інших, оскільки вбирає певні ознаки цієї групи прав. Спостерігається, що відмежувати соціальні права можна за допомогою такої ознаки, як соціальне утриманство, яке передбачає соціальну підтримку особи за рахунок державного чи комунального бюджетів. Соціальні права вимагають справедливого розподілу суспільного багатства для кожного. Особа не може вимагати для себе більше, ніж для інших, тобто такі права мають бути гарантовані однаковою мірою всім. Особливо це актуально щодо тих прав, які одночасно є й обов'язком, як, наприклад, право на загальну повну освіту. У цьому випадку держава бере на себе обов'язок забезпечити фінансування загальноосвітніх шкіл з тим, щоб гарантувати безоплатну реалізацію права на обов'язковий рівень освіти всім, незалежно від їх матеріального становища чи будь-яких інших ознак. З іншого боку, якщо право на вищу освіту не є обов'язковим, то держава лише встановлює умови, за яких вона бере на себе матеріальні затрати для забезпечення безоплатної реалізації цієї можливості особам. Вона визначає кількість місць державного замовлення на підготовку фахівців певного напрямку і спеціальності, умови для отримання пільг при вступі до вищих навчальних закладів. Таким чином, у будь-якому випадку на державу покладений обов'язок гарантувати людині права на освіту.

З метою створення доступних умов для здобуття освіти кожним держава забезпечує для осіб, які навчаються, безоплатне медичне обслуговування, організацію харчування за рахунок бюджетних асигнувань, створення навчальних закладів для тих, хто потребує соціальної допомоги та реабілітації, а також здійснює низку інших заходів соціального спрямування. Отже, у змісті права на освіту відображаються наведені вище характеристики, які відповідають групі соціальних прав, тому цілком правомірно вважати його соціальним правом.

Як зауважувалося, іноді право на освіту називають соціально-економічним або взагалі відносять до самостійної групи економічних

прав. Зокрема М.Смирнова обґрунтовує економічну складову в праві на освіту «функцією держави по створенню необхідних правових, політичних, матеріальних передумов для забезпечення підтримки особистої ініціативи людини в економічній сфері, до якої відноситься й недержавна освіта як галузь економіки» [511, с. 32]. В.Рибакова підкреслює схожість права на освіту з економічними правами, яка, на думку дослідниці, полягає в можливості людини оволодіти професією, що створює умови для реалізації права на працю, на підприємницьку діяльність, а отже, – на матеріальне забезпечення. Крім того, здійснення цього права вимагає матеріальних витрат держави або самої особи [478, с. 50].

Шукаючи істину в правомірності віднесення права людини на освіту до групи економічних прав, на нашу думку, доцільно відштовхнутися від розуміння сутності останніх. З цією метою скористаємося дослідженнями Ю.Фролова, який характеризує економічні права за суттю, змістом та формою, що дає змогу глибоко пізнати дану категорію прав людини і громадянина. Розкриваючи суть економічних прав, учений-конституціоналіст відмічає, що «це передбачені Конституцією та законами України можливості певної поведінки в економічній сфері», що «за своїм змістом – це певні економічні блага та права на ці блага, тобто право на їхнє одержання, захист, збереження, володіння, користування і розпорядження», за формою – «це міра або образ, спосіб, форма поведінки, виявлення волі, інтересів, можливостей людини і громадянина» [577, с.169].

Із тверджень вченого стає зрозумілим, що економічні права реалізуються в економічній сфері, яка, як відомо, складається з матеріального та нематеріального виробництва. Тому економічні права можна визначити як можливості людини володіти, користуватися, розпоряджатися основними економічними (матеріальними та нематеріальними) благами та здобувати засоби для існування і розвитку.

Тривалий час сфера нематеріального виробництва розглядалася як необхідна, але непродуктивна щодо створення в ній нової вартості, національного доходу. Однак у цій галузі виробляються послуги, які

мають споживчу вартість, тобто є товарами [267, с. 511]. Якраз до сфери послуг і відноситься, поряд із іншими нематеріальними благами, освіта.

Ряд об'єктивних передумов зумовили виникнення і розвиток науки про комплексну економічну роль освіти в процесі розширеного відтворення, зокрема відтворення економічних відносин, – економіки освіти. До них слід віднести: становлення системи освіти як самостійної та специфічної галузі економіки; розгортання НТР, що зумовила істотне розширення масштабів освіти, значне збільшення витрат на неї, посилення впливу освіти на темпи економічного зростання; сукупний внесок освіти у зростання майбутніх доходів суспільства в цілому та індивіда зокрема в обсязі 75-80 % , встановлення розміру зарплати та її диференціація залежно від складності робочої сили, її загальноосвітнього й кваліфікаційного рівнів [123, с. 185].

Наведені факти свідчать про те, що право на освіту за таким критерієм, як сфера суспільних відносин, належить до групи економічних прав. Стосовно ж доцільності чи недоцільності застосування щодо права на освіту терміну «соціально-економічні права», слід сказати наступне. З одного боку, обидві категорії близькі за своїм характером, тісно взаємодіють між собою, що проявляється навіть у тому, що окремі права відносяться як до соціальних прав, так і до економічних, встановлена межа між ними є тонкою та умовною, таке об'єднання не змінює змісту даної категорії прав – вони спрямовані на забезпечення певних соціальних та економічних потреб людини. З іншого боку, в базових міжнародних актах з прав людини таке словосполучення не застосовується. Візьмемо до прикладу основні міжнародно-правові акти, в назві яких відображаються категорії тих чи інших прав: Міжнародний пакт про громадянські та політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права, Європейська соціальна хартія. У правовій доктрині при здійсненні видової класифікації прав людини і громадянина, в більшості випадків, теж не здійснюється таке їх об'єднання. Тому автор даного дослідження вважає за доцільне, не встановлюючи катего-

ричної межі між групами прав людини, все-таки, ділити їх на окремі самостійні види.

Вивчення стану дослідження аналізованої проблеми свідчить, що в іноземній літературі право людини на освіту відносять не лише до блоку соціальних, економічних і культурних прав, але й до категорії громадянських, політичних прав і свобод [629, с. 540; 638, с. 32; 636, с. 7]. Іноземні науковці обґрунтовують свою думку тим, що дане право передбачає свободу, яка може виражатися багатоаспектно. Тобто це і право батьків вибирати для своїх дітей навчальні заклади та забезпечити їм релігійне і моральне виховання відповідно до своїх власних переконань, і панування академічної свободи в навчальних закладах, і утримування держави від подальшої дискримінації учнів за ознакою раси, статі, мови, релігії чи культури та від надмірного втручання в право на освіту [638, с. 32]

На наш погляд, такі міркування іноземних науковців можна пояснити високим рівнем розвитку принципу свободи освіти в зарубіжних країнах. Дослідження, проведені М.Смирною, підтверджують розвиток тенденції гарантування принципу свободи в зарубіжній системі освіти. Науковець вважає, що принцип свободи в освіті є спільним знаменником зарубіжних систем освіти, який нарівні з свободою віросповідання, свободою об'єднання і свободою слова є одним з чотирьох стовпів правової системи, політичного і соціального устрою [513, с. 245–264].

З розумінням ставимося до точки зору іноземних дослідників, тим більше, що право на освіту дійсно суттєво пов'язане зі свободою світогляду, духовністю, морально-психологічними властивостями людини, що певною мірою зближує його з громадянськими правами, які безпосередньо спрямовані на розвиток і збереження даних якостей. Вбачається також зв'язок права людини на освіту з політичними правами, в розумінні першого як певної основи, підґрунтя для можливої реалізації останнього. Однак, на наш погляд, необхідно визнати, що все ж таки міра обмеження державою свободи в аспекті права людини на освіту і рівень його

державного забезпечення більш вагомі, порівняно з громадянськими та політичними правами, що унеможливило віднесення даного права до зазначених класифікаційних груп.

Межа, яка існує між групами прав, умовна, оскільки всі вони утворюють одну, цілісну систему, тому не дивно, що в науці практикується віднесення того чи іншого права одночасно до декількох груп прав.

Отже, з огляду на такий критерій, як сфера реалізації прав людини та громадянина у суспільному житті (сфера суспільних відносин), їх можна класифікувати на громадянські, політичні, економічні, соціальні, культурні, екологічні тощо. З огляду на постійний розвиток суспільних відносин дану класифікацію не можна вважати закритою системою, а перелік прав вичерпним.

В юридичній науці відсутній єдиний підхід до визначення місця права на освіту в системі прав людини. Систематизувавши погляди вчених, можна виокремити п'ять груп їх тверджень: 1) право на освіту відноситься лише до культурних прав; 2) належить одночасно як до культурних, так і до соціальних; 3) є соціально-економічним правом; 4) входить до системи соціальних, економічних і культурних прав; 5) належить до категорії громадянських, політичних, культурних, соціальних і економічних прав. На думку автора, право людини на освіту за сферою його реалізації одночасно відноситься до категорії культурних, соціальних і економічних прав.

Право людини на освіту тісно взаємодіє з іншими правами, якими володіє людина, перебуваючи з ними в тісному діалектичному взаємозв'язку. Роль права людини на освіту в системі інших прав високо оцінюється науковцями. Зокрема, Т.Матюшева зазначає, що право на освіту – свого роду право-гарантія. Реальне втілення в життя даної юридичної можливості тісно пов'язано з суттєвими досягненнями в підвищенні правової захищеності особистості загалом. Тільки якісна освіта дозволить особі після її здобуття не залежати від інших обставин і поряд з економічною самостійністю створюватиме більш повні гарантії задоволення інтересів особистості [277, с. 45].

У зарубіжній літературі визнається, що право на освіту є ключовим інструментом, який допомагає реалізувати інші права людини, «ядром» прав людини [631, с. 5; 638, с. 17, 28]. Дане твердження обґрунтовується рядом причин. По-перше, право на освіту, озброюючи людину певним рівнем компетенції, забезпечує ефективну реалізацію виборчого права, участь у політичній діяльності, сприяє утвердженню та розвитку демократії в суспільстві, передачі знань, умінь, навичок до наступних поколінь з тим, щоб жити. По-друге, без освіти людина не розвивається як особистість і не може реалізувати свій потенціал. По-третє, право на освіту забезпечує людині добробут, задовольняє її потреби в продуктах харчування, здоров'ї, житлі, праці. Та найголовніше, що воно забезпечує розвиток людської гідності. Дві останні характеристики аналізованого права, на думку К.Дітера [638, с. 26-28], є вагомими доказами того, що право людини на освіту необхідно визнати основоположним правом.

Дійсно, між правом людини на освіту та іншими конституційними правами існує тісна взаємодія, яка виражається в їх взаємообумовленості, гарантуванні одним правом іншого. Зазвичай цей взаємозв'язок настільки сильний, що іноді не можна надати перевагу одному з прав, визначаючи рівень виконання гарантійної місії щодо іншого.

Вищесказане свідчить про необхідність розкриття співвідношення між правом на освіту та правами, які безпосередньо визначають статус учасників освітніх правовідносин (на життя; охорону здоров'я; повагу до гідності; свободу творчості; працю; вільний розвиток особистості; свободу думки і слова, вільне вираження своїх поглядів і переконань, інформацію; соціальний захист). На наш погляд, це допоможе краще з'ясувати сутність права людини на освіту, його гарантії реалізації і роль для конкретної людини та суспільства загалом.

З огляду на цінність для кожної людини права на життя, спрямованість освітнього права на охорону життя учасників навчально-виховного процесу, а також те, що серед останніх значну

частину становлять діти, насамперед, розглянемо взаємозв'язок між правом на освіту та даним правом.

Природна можливість жити закріплена в ряді міжнародно-правових документів, якими є Загальна декларація прав людини, Міжнародний пакт про громадянські і політичні права, Конвенція про права дитини, Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод. З огляду на вагомість даних документів, вважаємо за потрібне звернутися до їх положень, що адресовані праву людини на життя. Так ст. 3 Загальної декларації прав людини проголошує, що «кожна людина має право на життя, свободу і на особисту недоторканність» [134]. У змісті ч. 1 ст. 6 Міжнародного пакту про громадянські і політичні права зазначається: «Право на життя є невід'ємним правом кожної людини. Це право охороняється законом. Ніхто не може бути свавільно позбавлений життя» [290]. Частина 1 ст. 2 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод визначає, що «право кожного на життя охороняється законом. Нікого не може бути умисно позбавлено життя інакше ніж на виконання смертного вироку суду, винесеного після визнання його винним у вчиненні злочину, за який закон передбачає таке покарання» [126]. Стаття 6 Конвенції про права дитини проголошує, що кожна дитина має невід'ємне право на життя [178].

Визнання цінності права людини на життя як природної можливості відбулося не лише на рівні правових актів, але й у свідомості вчених. У юридичній науці аксіоматичними стали твердження про пріоритетність права людини на життя та його значення для реалізації інших прав людини. Унікальність даного права, його стрижневий характер засвідчують такі риси: а) природне право, тому що воно існувало в людини в її природному стані, ще до виникнення держави й позитивних законів та по своїй суті є її властивістю як живої істоти; б) природжене право, що виникає з моменту народження людини та виявляється в його невід'ємності й невідчужуваності від неї; в) загальне й універсальне, оскільки всі люди володіють цим правом без якої-небудь дискримінації; г)

вічне, незмінне і таке, що всюди має однакову силу; д) таке, що реалізується безпосередньо, тобто без якого-небудь правозастосовного акта; е) таке, що здійснюється об'єктивно, а саме незалежно від волі людей [294, с.13].

Важливим в аспекті предмета нашого дослідження є виділення науковцями в житті людини, як об'єкті даного права, біосоціальних характеристик. Зокрема одні з вчених вбачають у ньому наявність двох аспектів: біологічне існування людини і соціальний розвиток її як розумної істоти [172, с. 169]. Інші – три: біологічне, соціальне та духовне існування людини, її розвиток та відтворення [466, с. 10]. Як бачимо, у науці склалася точка зору, відповідно до якої, дослідники не зводять життя, як об'єкта однойменного права, лише до біологічного, за висловом Ф.Енгельса, до способу існування білкових тіл [265, с. 82]. Життя характеризується трьома показниками єдиного цілого: біологічним існуванням, духовним розвитком та соціальним функціонуванням людини.

Виходячи з того, що життя людини «спрямоване на задоволення фізичних (біологічних), духовних, моральних, культурних чи соціальних потреб» [528, с. 273], вбачається, що право людини на освіту виступає засобом виконання окремих із них. Адже не заперечиш, що останнє збагачує духовний світ людини, удосконалює її морально, культурно, фізично, формує риси характеру, волю, інші особистісні властивості, без розвитку яких життя не уявляється повноцінним. Освіта покликана формувати гармонійно розвинену особистість, що означає «співрозмірний (збалансований) розвиток розумових, фізичних і духовних сил людини...» [434, с. 124].

Духовний вимір життя орієнтує людину на самопізнання і самовдосконалення та вимагає «певної системи знань, насамперед, про саму себе, свій мікрокосмос, а також потреб, навичок, умінь» [515, с. 34]. Тобто духовність, як невід'ємний компонент життя людини, формується завдяки об'єктам права людини на освіту – знанням, умінням, навичкам, моральним властивостям.

Усе це переконує в тому, що реалізація права людини на освіту є одним із засобів удосконалення духовного світу людини.

В умовах суцільної комп'ютеризації і тривалого перебування дітей в соціальних мережах, перевантаження їх уроками, несприятливого навколишнього середовища значення фізичної підготовки осіб, які навчаються, набуває особливої ваги. Адже умови навчання і спосіб життя школярів, студентів приводять до зниження рівня їх рухливості, зменшення перебування на свіжому повітрі, погіршення стану здоров'я та загалом якості життя. Якраз уроки фізичної культури в навчальних закладах покликані забезпечити фізичний розвиток учнів, студентів тощо. Проте останнім часом заняття з фізкультури почали асоціюватися в свідомості людей зі смертністю, випадки якої зафіксовані як в Україні, так і в сусідніх пострадянських державах [Див. : 480, с. 171]. Тому спостерігається деяка невідповідність між високим призначенням освіти, яка повинна спрямовуватися на всебічний розвиток особистості, що включає в себе й фізичний його бік, та життєвими обставинами. Це повинно спонукати до вдосконалення умов навчання в напрямку поліпшення змісту навчальних програм, зниження нормативів на уроках фізичної культури, покращення навчального обладнання, тобто запровадження технологій, що зберігають здоров'я і життя учасників освітнього процесу.

Вважаємо слушним виокремлення в праві на життя такої його соціальної характеристики, як гідного людського існування [273, с. 208; 624, с. 84-89]. Погоджуємося також із О.Толмач, що право на життя наповнюється соціальним змістом, трансформується в право на гідне життя, реалізація якого повинна здійснюватися державою [554, с. 68]. Дійсно, важко уявити можливість реалізувати право особи жити поза рамками системи соціально-економічних відносин, без здійснення права на працю, соціального забезпечення, охорони здоров'я тощо [501, с. 234]. Продовжуючи дану думку, зазначимо – й без реалізації права на освіту.

Вочевидь, право на освіту поряд з окремими іншими можливостями людини забезпечує їй ефективну реалізацію права на

життя, у значенні його гідного рівня. Відповідно до міжнародних стандартів право кожного на гідний рівень життя включає в себе наступні елементи: 1) право на здійснення необхідних для підтримання гідності і для вільного розвитку його особистості прав у економічній, соціальній та культурній сферах; 2) право на такий життєвий рівень, який необхідний для підтримання здоров'я та добробуту його сім'ї, що включає право на достатнє харчування, одяг, житло, медичний догляд та соціальне обслуговування; право на соціальне забезпечення на випадок безробіття, хвороби, інвалідності, вдовства, настання старості чи іншого випадку втрати засобів до існування через незалежні від особи обставини; 3) право на постійне покращення умов життя; 4) право на свободу від голоду, яке забезпечується прийнятими державою індивідуальними та колективними заходами щодо удосконалення виробництва, розподілу та споживання [501, с. 236].

У вітчизняній економічній літературі частіше застосовується поняття «якість життя», що визначає при цьому освіту одним із показників даної категорії [89, с. 222-226; 327, с. 83]. Аналіз зарубіжних праць [586, с. 261-267] також свідчить, що при оцінюванні якості життя, поряд з іншими показниками, враховується рівень освіти.

Отже, співвідношення права людини на освіту і права на життя виявляється в наступному. Право на життя є первинним щодо права людини на освіту, бо без задоволення потреби в житті не може існувати жодного права, зокрема й на освіту. Життя обумовлює потребу людини в задоволенні фізичних, духовних, культурних, моральних, соціальних потреб. Духовний вимір права на життя формує потребу особи в самопізнанні та самовдосконаленні, біологічний – фізичному розвитку, а соціальний – гідному людському існуванні. Якраз право людини на освіту виступає засобом задоволення цих потреб, адже воно безпосередньо забезпечує розвиток і удосконалення фізичних та духовних можливостей людини, а також є складовою гідного рівня життя.

Серед благ, якими володіє людина, здоров'я займає одне з

пріоритетних місць, тому не випадково воно отримало широке правове врегулювання на міжнародному рівні. Легальне визначення здоров'я міститься в Статуті Всесвітньої організації охорони здоров'я і визначається як «стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів» [Цит. за : 530, с. 14].

Дбаючи про необхідність підтримання здоров'я, ч. 1 ст. 25 Загальної декларації прав людини гарантує право на життєвий рівень, який включає їжу, одяг, житло, медичний догляд та необхідне соціальне обслуговування [134]. Частина 1 ст. 12 Міжнародного пакту про економічні, соціальні і культурні права закріплює право на найвищий досяжний рівень фізичного і психічного здоров'я [291]. В ч. 1 ст. 24 Конвенції про права дитини гарантується право на користування найбільш досконалими послугами системи охорони здоров'я і засобами лікування хвороб та відновлення здоров'я [178].

Дані правові документи не містять визначень ні права на здоров'я, ні права на охорону здоров'я. В юридичній літературі стосовно правомірності вживання того чи іншого поняття склалися різні погляди: одні вчені [75, с. 7-13; 326, с. 9-12; 528, с. 323-344] вживають поняття «право на здоров'я», інші [172, с. 199-200; 193, с. 29-32; 448, с. 129-132; 507, с. 3-9] – «право на охорону здоров'я». У зв'язку з тим, що правові акти оперують останнім словосполученням позначимо дане право як право на охорону здоров'я.

І.Сенюта, з'ясовуючи співвідношення права на охорону здоров'я та права на освіту, доходить висновку, що останнє є правом-гарантією для першого [499, с. 110, с. 176-178]. Вважаємо, що точка зору дослідниці потребує пояснення і деякого уточнення.

Гарантійна роль права на освіту стосовно права на здоров'я пояснюється власне функціями, які виконує освіта як соціальний феномен. Маємо на увазі спрямованість освіти на оволодіння особою, яка навчається, знаннями про охорону здоров'я та формування навичок здорового способу життя. Освіта покликана забез-

печувати здоровий розвиток учнів, вихованців, студентів тощо. Адже саме на навчальні заклади покладається обов'язок виховання культури поведінки особи стосовно збереження здоров'я. Працівники сфери освіти зобов'язані пропагувати серед населення гігієнічні навички, здоровий спосіб життя, провадити для гігієнічне навчання і виховання, пропаганду здорового та морального способу життя.

Звичайно, в разі незадовільного стану здоров'я людини від природи, його не може гарантувати ніхто – батьки, педагоги, медичні працівники. Однак освіченість кожного з них може бути умовою його збереження та зміцнення. Так освіченість батьків може впливати на рівень умов фізичного та психічного розвитку дитини, її догляду, санітарного стану, поінформованості з питань охорони здоров'я тощо. Тобто освіта розширює можливості людини в напрямку збереження і зміцнення свого здоров'я та інших. Вона озброює людину знаннями стосовно сприятливих, з точки зору медицини, умов для фізичного і психічного розвитку, режиму роботи, навчання, профілактики захворювань. Освіченість впливає на формування в людини гігієнічних навичок та умінь щодо ведення здорового способу життя, безпечної поведінки в суспільстві. Крім того, дана якість є умовою до участі людини в обговоренні законопроектів, пов'язаних із формуванням державної політики у сфері охорони здоров'я, забезпечення правового захисту свого здоров'я тощо.

Учені припускають, що рівень освіти впливає на здоров'я людини більше, ніж його рівень життя або становище в суспільстві. Це пояснюється схильністю освіченої людини приймати правильні рішення щодо своєї поведінки і стилю життя, краще справлятися зі стресом. Навіть більше, в ході дослідження науковцями доведено, що в малоосвічених людей старіння клітин відбувається швидше, ніж у тих, хто здобув вищу освіту [59].

Особливого значення набуває реалізація права на освіту для формування професіоналізму медичних працівників, що безпосередньо впливає на стан здоров'я інших. Адже важко заперечити

зв'язок між якістю освіти медиків, рівнем їх професійності та шансом успішного лікування хвороби. Іноді вчасно надана кваліфікована невідкладна медична допомога, або проведений медичний огляд, чи здійснений контроль за якістю харчування в навчальному закладі можуть стати запорукою не лише збереження здоров'я, але й життя особи, яка навчається.

Без сумніву, право людини на освіту виступає засобом задоволення потреб права на охорону здоров'я. Однак такий зв'язок між даними правами не є одноким. Адже наявність здоров'я в особі є однією з умов можливого задоволення її потреб у знаннях, уміннях, навичках, формуванні певних особистіх властивостей. Зрозуміло, що без здоров'я чимало інших людських цінностей втрачає сенс, зокрема й право на освіту. Здоров'я людини є однією з умов ефективної реалізації права людини на освіту, бо для засвоєння людиною певного рівня знань, формування умінь, навичок, особистісних властивостей необхідний задовільний стан психічного, фізичного і соціального благополуччя. Навчання і виховання невід'ємні від розумового процесу, емоційно-почуттєвої сфери, здібностей людини тощо. Очевидно, що психічно хвора людина не спроможна якісно реалізувати право на освіту. З цією метою для таких осіб створюються спеціальні навчально-виховні заклади та надається домашня освіта. Тобто незадовільний стан здоров'я хоч і погіршує умови навчання та виховання, але не є причиною для повного позбавлення права людини на освіту, оскільки освітньому праву не притаманний інститут недієздатності особи.

Такі міркування дають нам підстави стверджувати, що між аналізованими правами існує тісний зв'язок, який можна пояснити специфікою їх об'єктів. Для того, щоб володіти, використовувати, захищати здоров'я, людині потрібні знання, уміння, навички, особистісні властивості, які слугують засобом його забезпечення. Натомість, здобуття і формування означених об'єктів права людини на освіту значною мірою залежить від стану здоров'я, без якого неможливий повноцінний розвиток особистості. Тому спів-

відношення між аналізованими правами виражається у виконанні гарантійної ролі одного права щодо іншого.

Поряд із життям та здоров'ям міжнародно-правовими актами найвищою соціальною цінністю визнається гідність людини. Загальна декларація прав людини проголошує, що всі люди народжуються рівними та вільними у своїй гідності та правах [134, ст. 1]; ніхто не повинен піддаватися катуванню або жорстокому, нелюдському чи принижуваному його гідність поводженню і покаранню [134, ст. 5]. Останнє положення декларації закріплюється також у Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод [126, ст. 3] та знаходить своє продовження в Міжнародному пакті про громадянські і політичні права [290, ст. 7].

У Преамбулі Міжнародного пакту про громадянські і політичні права та Міжнародного пакту про економічні, соціальні і культурні права, Статуту ООН гідність, одночасно з невід'ємними правами, визнається основою свободи, справедливості і загального миру. Навіть більше, в означених правових актах вказується, що права людини впливають з властивої людській особі гідності. Таким чином, гідність людини висунена в ранг принципу права. За даними М.Братасюк, окрім зазначених документів, посилення до категорії людської гідності та до неї, як принципу містяться щонайменше в півсотні міжнародно-правових документах, прийнятих ООН [37, с. 94].

Незважаючи на широке вживання в правових актах та науковій літературі категорії «гідність», поки що відсутнє її законодавче визначення. Прикметним є те, що в неюридичних джерелах енциклопедичного і довідкового характеру робиться акцент на моральному боці цього явища, а саме на: усвідомленні людиною свого суспільного значення [33, с. 151]; уявленні про самоцінність людської особистості, її моральну рівність з усіма іншими [563, с. 22]; сукупності рис, що характеризують моральні якості та усвідомлення людиною своєї громадської ваги, громадського обов'язку [50, с. 180].

Філософське, етичне та етимологічне значення гідності так

чи інакше знаходять своє відображення в юридичній літературі. Найчастіше погляди науковців зводяться до розуміння гідності як суб'єктивного та об'єктивного явища. У цьому сенсі гідність розуміється як «найвища соціальна цінність, яка свідчить, з одного, об'єктивного боку, про значущість людини для суспільства з позиції її моральних, духовних, фізичних (природних) якостей, тобто значущість індивіда як людини, як представника людства незалежно від її належності до тієї чи іншої соціальної спільноти, групи та становища у суспільстві, а з іншого, суб'єктивного, боку – про особистісну значущість для особи її моральних, духовних, фізичних (природних) якостей незалежно від соціальної належності до тієї чи іншої спільноти людей і становища в суспільстві, про усвідомлення і почуття цієї значущості» [592, с. 10]. Дану точку зору поділяють такі вчені, як І.Задерій та Ю.Коломієць [173], Т.Костецька [195, с. 44], Д.Луспеник [242, с. 6], В.Підгородинський [361, с. 93] та ін. Кожен із дослідників висловлює власне бачення проблеми, але всі вони вважають, що гідність необхідно розуміти одночасно як власну, так і соціально-ціннісну значущість людини.

На думку автора, такий підхід є виправданим, бо обмеження якоюсь однією з сторін гідності збіднить її зміст, звужить функціональне призначення. Адже суб'єктивний аспект гідності виконує мотивувальну функцію в поведінці людини [195, с. 44], тоді як об'єктивна сторона гідності є важливою в аспекті захисту права на гідність людини, гарантованого міжнародно-правовими актами.

Усвідомлення людиною того, що вона є найвищою цінністю, викликає повагу до самої себе та інших, до існуючих прав і свобод. Відповідно, гідність виконує мотивувальну місію в поведінці людини, спонукає її до розвитку, до поваги та захисту не лише своїх прав і свобод, але й інших. Діалектичне поєднання суб'єктивної та об'єктивної сторони гідності дозволяє на рівні індивідуальної та суспільної свідомості визнати унікальність, самоцінність людини. Тому цілком правомірно вважати, що гідність –

це цінність людини як такої (самоцінність), незалежно від будь-яких біологічних чи соціальних властивостей [449, с. 21]. Іншими словами, «гідністю людини є сама людина як найвища цінність, як приклад для інших цінностей та їх кінцеве мірило» [598, с. 17].

Вважаємо, що без визнання права людини на гідність втрачається цінність права на освіту. Взаємозв'язок між правом на освіту та правом на гідність виражається в соціальному призначенні освіти, яка «повинна спрямовуватися на повний розвиток людської особи та усвідомлення її гідності і повинна зміцнювати повагу до прав людини і основних свобод» [291, ч. 1, ст. 13]. Право на освіту покликане забезпечувати формування і розвиток почуття гідності людини. Здійснення даної функції полягає в тому, що, здобуваючи нові знання, формуючи вміння, навички та певні властивості, особа підвищує рівень самопізнання та самооцінки, усвідомлює свою значущість. Завдяки освоєнню нових знань та формуванню особистісних властивостей людина «виростає» якісно, що дає їй змогу виробити певне ставлення до себе і до інших. Особисте почуття гідності мотивує її до удосконалення, зумовлює бажання бути кращою, формує прагнення виховувати в собі людські якості. Моральний розвиток людини прямо пропорційний формуванню власної гідності та сприйняттю кожної людини, незалежно від будь-яких ознак, як неповторної особистості. З цього приводу В.Сухомлинський влучно сказав: «Ми були б зовсім безсилі як вихователі, наше слово, наші повчання й настанови не доходили б до юних сердець, якби поведінка кожного не була вираженням гордості собою, власної гідності...» [537, с. 552].

Завдання освіти полягає в тому, щоб виховувати та розвивати почуття власної гідності в осіб, які навчаються, тобто даний соціальний феномен покликаний формувати саму людину. Особливо гостро постає функціональне призначення освіти з огляду на те, що особистість, яку навчають і виховують, здебільшого має статус дитини. Вона відрізняється від дорослого «наївністю, довірливістю, залежністю від інших, піддатливістю до різних маніпуляцій та зловживань» [336, с. 11]. Зараховуючи дітей до дошкільного

або загальноосвітнього навчального закладу, батьки довіряють педагогічним працівникам особистість дитини, яка є вразливою і потребує підтримки. Кожна дитина вимагає ставлення до себе як до найціннішої у світі істоти, тому важливо не принизити її гідність з тим, щоб не загальмувати процес розвитку.

У зв'язку з важливою роллю освіти у формуванні та розвитку почуття поваги до власної гідності та інших людей, автор вважає за необхідне визнати потребу юридизації гарантування вихованцям, учням, студентам, курсантам, слухачам, стажистам, клінічним ординаторам, аспірантам, докторантам права на гідність. Це дасть змогу законодавчо закріпити за навчальним закладом та педагогічними і науково-педагогічними працівниками, як зобов'язаною стороною освітніх правовідносин, кореспондуючого обов'язку виховувати і розвивати право на гідність особи, яка навчається.

Навіть більше, попри високе покликання освіти в напрямку її спрямування на виховання почуття власної гідності, повного розвитку людини, освітня сфера не стала винятково зразковою. погоджуємося з Н.Карпачовою, що наразі школа не тільки відіграє важливу роль у житті дітей як середовище основної соціалізації, а й виступає місцем, де діти найчастіше у своєму житті стикаються з насильством, і ця проблема має системний характер. Серед форм насильства переважають побиття, образи, приниження, копняки, запотиличники, використання образливих прізвиськ, псування майна, позбавлення їжі та грошей, неприємні дотики до тіла, бойкот тощо [153, с. 51]. Факти насильства школярів над однолітками непоодинокі, вони супроводжуються записами на мобільні телефони з подальшим їх розміщенням для перегляду в Інтернеті. Такі злочини вчинялися учнями в ряді областей України та м. Києва. Тому виглядають доречними пропозиції Н.Карпачової щодо запозичення закордонного досвіду боротьби з цим брутальним явищем. Мається на увазі впровадження заборони зйомок та розповсюдження сцен насильства (за винятком спеціальних видань) за зразком Франції. У цій державі за такі дії передбачається пока-

рання у виді позбавлення волі строком на 5 років, або штрафу 75 тис. євро [153, с. 52].

З прикрістю доводиться констатувати, що кривдниками школярів іноді виступають педагогічні працівники. Час від часу засоби масової інформації, новини Інтернету повідомляють про подібні факти. Для наочності наведемо лише окремі з них. Так прокуратура Запорізького району Запорізької області порушила кримінальну справу за ознаками злочину, передбаченого ч. 1 ст. 125 Кримінального кодексу України, за фактом заподіяння легких тілесних ушкоджень учителем фізкультури учневі дев'ятого класу [561].

Ще один, негідний звання вчителя, випадок трапився в загальноосвітній школі. Під час уроку в шостому класі за відмову учня принести відро води, аби вимити дошку, вчитель трудового навчання спочатку вдарив хлопця по обличчю, а коли дитина впала, наніс декілька ударів ногою у бік. За висновками лікарів, у дитини стався субкапсулярний розрив правої нирки [562].

Різні форми приниження цінності учнівської особистості, її честі та гідності часто стають причиною академічної неуспішності, відхилень у поведінці і навіть випадків суїциду [454, с. 44]. Такого роду знущання над дітьми кваліфікуються Європейським Судом з прав людини як такі, що принижують гідність, тобто «мають на меті викликати у жертви почуття страху, страждання і почуття власної неповноцінності, а також принизити її гідність та зламати її фізичний і моральний опір» [Цит. за : 49, с. 66]. Тобто практика європейського судочинства свідчить про можливість судового захисту права на гідність.

Отже, право на гідність детермінує право на освіту, оскільки дає змогу усвідомити людину як найвищу соціальну цінність, що потребує свого розвитку. Якраз право людини на освіту виступає засобом, спрямованим на удосконалення і самореалізацію, на повний розвиток особистості, на зміцнення поваги до людини, її гідності, прав і основних свобод. Відтак, право людини на освіту формує та розвиває почуття гідності як в індивідуальній, так і в су-

пільній свідомості.

Зважаючи на те, що право на освіту в контексті культурних прав тісно пов'язане зі свободою творчості, існує необхідність з'ясувати співвідношення між ними.

Загальна декларація прав людини гарантує кожній людині: право вільно брати участь у культурному житті суспільства, насолоджуватися мистецтвом, брати участь у науковому прогресі і користуватися його благами; право на захист її моральних і матеріальних інтересів, що є результатом наукових, літературних або художніх праць, автором яких вона є [134, ст. 27]. Дані положення відображені в Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права [291, ст. 15] та підсилені положенням про обов'язок держав, які беруть участь у пакті, поважати свободу, безумовно необхідну для наукових досліджень і творчої діяльності.

Наукове визначення свободи творчості співзвучне міжнародному її тлумаченню в значенні культурної можливості людини займатися літературною, художньою, науковою, технічною творчістю та володіти, розпоряджатися і користуватися результатами своєї творчої діяльності у вигляді літературно-художньої та промислової власності [325, с. 93].

Розкриваючи зміст свободи літературної, художньої, наукової та технічної творчості, С.Лисенков робить висновок, що вона має за мету створення умов для найповнішого вияву творчих здібностей і покликана забезпечити громадянам України: можливість проводити вільно, тобто неконтрольовано державою та іншими структурами, науково-технічні дослідження, заняття літературною, художньою та будь-якою іншою творчою діяльністю; можливість користуватися підтримкою держави у здійсненні творчої діяльності; недоторканість авторських прав, тобто неможливість використання або розповсюдження результатів творчої діяльності громадянина без його згоди, за винятком випадків, встановлених законом [229, с. 431-432].

Загальновідомо, що здобуття освіти передбачає творчу реалі-

зацію особистості, її участь у науково-дослідній, дослідно-конструкторській та інших видах наукової діяльності, конференціях, олімпіадах, виставках, конкурсах тощо. Так, вступаючи до навчального закладу, людина переслідує мету здобути освіту, але, виконуючи завдання навчальної програми, вона одночасно може реалізуватися як митець, співак, науковець тощо. Для цього повинні бути створені умови, які б гарантували людині свободу творчої діяльності. Натомість, щоб написати художній твір або виконати іншу творчу роботу, особі необхідно набути нових знань, сформувати певні уміння, навички, особистісні властивості. У такому випадку право людини на освіту слугує засобом забезпечення права на творчість.

Літературна, художня, наукова та технічна творчість, що протікає в рамках освітніх правовідносин, відрізняється від тієї, що здійснюється поза ними. Насамперед, вона має навчальну мету: виявлення і розвиток творчих здібностей в особи, яка навчається, та вироблення вміння застосовувати набуті навички в подальшому житті. Дана діяльність проходить під керівництвом педагогічних або науково-педагогічних працівників, тобто відзначається меншим ступенем самостійності, порівняно з творчістю, що реалізується в інших сферах. Крім того, той чи інший освітній рівень визначає вимоги до формування творчих здібностей, умінь і навичок осіб, які навчаються, зокрема й до новизни у творчості. Тобто вони зростають пропорційно до збільшення освітнього рівня, а також можуть залежати від рівня акредитації навчального закладу. Так вищі навчальні заклади III-IV рівнів акредитації, передусім, забезпечують людині можливість реалізації права на свободу наукової творчості. Науковій і науково-технічній діяльності, що є невід'ємною складовою вищої освіти, відводиться значна роль у розвитку творчих здібностей особистості. Ю.Шемшученко і Т.Мілова вважають, що діяльність вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації є однією з форм реалізації права на свободу наукової творчості [612, с. 39], з чим необхідно погодитися.

Вважаємо, що в навчальних закладах III-IV рівнів акредита-

ції створюються умови для здійснення права на свободу наукової творчості не лише особам, які навчаються, але й науково-педагогічним працівникам. Адже, відповідно, наукова і науково-технічна діяльність викладачів забезпечується шляхом поєднання змісту освіти і наукової діяльності, впровадження результатів наукових досліджень і розробок, безпосередньої участі в науководослідних і дослідно-конструкторських роботах, що провадяться у вищому навчальному закладі, організації наукових, науково-практичних, науково-методичних семінарів, конференцій, конкурсів тощо.

Особлива роль у створенні умов для розвитку свободи творчості особистості належить позашкільній освіті, серцевиною якої є розвиток інтелектуальних і творчих здібностей відповідно до задатків та запитів людини. Розмірковуючи про роль позашкільного педагогічного процесу, варто акцентувати увагу на його спроможності створювати необхідні умови для розвитку дитини, формування повноцінної особистості.

Дійсно, серед усіх видів освіти позашкільна, яка характеризується різноспрямованою та поліваріативною, найбільш зорієнтована на задоволення потреб особи в реалізації свободи творчості. Тип позашкільного навчального закладу може обумовлювати напрям творчої діяльності або зміщувати акценти на користь якогось із них. Він може бути найрізноманітніший – художньо-естетичний, туристсько-краєзнавчий, еколого-натуралістичний, науково-технічний, дослідницько-експериментальний тощо.

Отже, в ході дослідження нами встановлено, що свобода літературної, художньої, наукової та технічної творчості детермінує потребу в праві на освіту, яке сприяє реалізації людини як творчої особистості. Право на освіту покликане створити умови для виявлення, формування та розвитку творчих здібностей осіб, які навчаються, а також їх самореалізації. А втім, повноцінна реалізація права людини на освіту не можлива без гарантування свободи творчості.

Враховуючи те, що право на освіту і право на працю нале-

жать до однієї групи соціальних і економічних прав та тісно взаємодіють між собою існує потреба в з'ясуванні співвідношення між ними.

Право на працю отримало міжнародне визнання у ст. 23 Загальної декларації прав людини, яка вказує, що кожна людина має право на працю, на справедливі і сприятливі умови праці і на захист від безробіття [134]. Відповідно до ч.1 ст. 6 Міжнародного пакту про економічні, соціальні і культурні права, дане право включає можливість заробляти собі на життя працею, яку вона вільно обирає або на яку вона вільно погоджується [291]. Одночасно в ч. 2 даної статті вказуються заходи, яких необхідно вжити для повного здійснення права на працю – вони включають програми професійно-технічного навчання і підготовки, шляхи і методи досягнення продуктивної зайнятості.

Важливість здобуття освіти дітьми та її взаємозв'язок з працею, яка не повинна обмежувати права на освіту чи заважати його реалізації, відображається в ч. 1 ст. 32 Конвенції про права дитини [178]. Даний документ визнає право дитини на захист від економічної експлуатації та від виконання будь-якої роботи, яка може являти небезпеку для здоров'я, бути перешкодою в одержанні нею освіти чи завдавати шкоди її здоров'ю, фізичному, розумовому, духовному, моральному та соціальному розвитку.

Очевидно, виходячи з вищевказаного та існуючих вимог про обов'язковість здобуття певного рівня освіти, ст. 2 Конвенції МОП про мінімальний вік для прийому на роботу №138 від 26 червня 1973 р. унормовує, що він не повинен бути нижчим, ніж вік закінчення обов'язкової шкільної освіти та, в будь-якому випадку, не може бути нижчим ніж 15 років [181]. Це дає підставу стверджувати, що міжнародні стандарти в галузі прав дитини визнають пріоритетним здобуття дитиною освіти та навіть пов'язують вік особи для прийому на роботу з віком закінчення обов'язкової шкільної освіти.

Необхідно визнати, що рівень освіти є одним із основних чинників конкурентоздатності працівника на ринку праці. Адже

при прийнятті працівника на роботу роботодавці будуть надавати перевагу тому претендентові, рівень освіти якого буде вищим [303, с. 169]. Даний показник є суттєвим не тільки під час працевлаштування, але й при скороченні чисельності чи штату працівників у зв'язку із змінами в організації виробництва і праці. За цих умов працівники з більш високою кваліфікацією і продуктивністю праці мають переважне право залишення на роботі. Крім того, професійно-ділові якості працівника, до яких слід віднести й рівень кваліфікації, є одним із чинників встановлення розміру оплати праці.

Реалізація права на освіту є необхідною умовою для здійснення права на працю, особливо, коли законодавство до зайняття тієї чи іншої посади вимагає наявності диплому про здобуття певного освітньо-кваліфікаційного рівня. Можна солідаруватися з думкою В.Кеворкової, яка вважає, що право на участь у виборі професійно-технічного навчання, підготовки і перепідготовки є додатковою гарантією реалізації права на працю [157, с. 34]. Попри те, що здобуття освіти підвищує шанси людини на працевлаштування, на вибір професії та роду занять, на встановлення гідних умов праці та її оплати, все ж таки реалії життя доводять, що наявність освіти не завжди гарантує людині здійснення права на працю, свідченням чого є наявність серед безробітних людей з вищою освітою. Освітнє законодавство не ставить своїм завданням забезпечення працевлаштування випускників, а лише покликає здійснювати підготовку кваліфікованих фахівців.

Непрацевлаштованість випускників вузів, їх незатребуваність як фахівців підриває цінність права людини на освіту в суспільстві та одночасно засвідчує про те, що реалізація останнього без здійснення права на працю не є повноцінною. Адже рівень працевлаштованості може розцінюватися як своєрідний тест на затребуваність тих, хто реалізує своє право на освіту. Крім того, здійснення права на працю виступає додатковою гарантією втілення права на безперервну освіту шляхом постійного професійного самовдосконалення та періодичного проходження підвищен-

ня кваліфікації працівників. У зв'язку з цим, завдання держави полягає в тому, щоб удосконалити ринок праці шляхом збереження існуючих та створення нових робочих місць. Перспективними заходами вирішення даної проблеми вбачаємо врівноваження пропозиції робочої сили та попиту на неї через налагодження соціального партнерства між роботодавцями та навчальними закладами, запровадження дотацій роботодавцям при працевлаштуванні випускників.

Отже, з одного боку, забезпечуючи людину знаннями, уміннями, навичками, певною компетенцією, право людини на освіту слугає засобом задоволення права на працю. З іншого – спроможність реалізації останнього збільшує цінність освіти як соціального явища та загалом можливість здійснення права людини на освіту.

Право людини на освіту безпосередньо пов'язане ще з одним основоположним правом людини – на вільний розвиток особистості. Дане право на міжнародному рівні проголошує Декларація про право на розвиток, затверджена Генеральною Асамблеєю ООН 4 грудня 1986 р. Цим міжнародним актом воно визнається невід'ємним правом, в силу якого кожна людина і всі народи мають право брати участь у такому економічному, соціальному, культурному та політичному розвитку, при якому можуть бути повністю здійснені всі права людини та основні свободи, а також сприяти розвиткові і користуватися його благами [101, ст.1].

Поняття розвитку визначається у Преамбулі Декларації: «...розвиток є всебічним економічним, соціальним, культурним і політичним процесом, спрямованим на постійне підвищення добробуту всього населення і всіх осіб на основі їх активної, вільної і конструктивної участі в розвитку і в справедливому розподілі створюваних ним благ» [101]. Як зазначається в самому документі, всі аспекти даного права мають неподільний та взаємозалежний характер, і кожний з них слід розглядати в контексті цілого [101, ст. 9].

Важливо, що в Декларації власне людина визнається основ-

ним суб'єктом процесу розвитку та повинна бути активним учасником і бенефіціарієм даного права. Тому на всіх людей покладається відповідальність за розвиток в індивідуальному і колективному плані з урахуванням необхідності повної поваги прав людини та основних свобод, а також своїх обов'язків перед суспільством, тільки яке й може забезпечити вільний і повний розвиток людської особистості. Вони повинні заохочувати і захищати відповідний політичний, соціальний і економічний порядок, необхідний для розвитку. Разом з цим, безпосередньо держави мають як право, так і обов'язок визначати відповідну національну політику розвитку, спрямовану на постійне підвищення добробуту всього населення і всіх окремих осіб на основі їх активної, вільної і конструктивної участі в розвитку та в справедливому розподілі створюваних ним благ.

Згідно з Декларацією держави повинні приймати на національному рівні всі необхідні заходи для здійснення права на розвиток і забезпечити, зокрема, рівність можливостей для всіх у тому, що стосується доступу до основних ресурсів, освіти, охорони здоров'я, харчування, житла, зайнятості та справедливого розподілу доходів [101, ст. 8].

За сучасною концепцією людський розвиток – це процес розширення вибору для людини. Насамперед, це вибір трьох важливих речей: вести здоровий спосіб життя і жити довго, набувати знань, мати ресурси, аби підтримувати належний життєвий рівень. Сюди ж належать політична, економічна і соціальна свободи, можливість займатися творчою та виробничою діяльністю, гарантії прав людини [448, с.111].

Науковці вважають, що право на розвиток включає: повний суверенітет і самостійність людини та соціальних груп у використанні природних ресурсів; самовизначення; участь індивідуумів у розвитку; рівність можливостей; утворення державою і міжнародною спільнотою сприятливих умов для використання громадянських, економічних, соціальних та культурних прав [262, с. 279].

Викладене дає змогу виділити найважливіші риси даного права, що полягають у наступному: 1) право на розвиток є не-

від'ємним правом кожної людини і всіх народів, тобто є індивідуальним та колективним одночасно; 2) дане право багатоаспектне і полягає в економічному, соціальному, культурному та політичному розвитку, при якому можуть бути повністю здійснені всі права людини та основні свободи; 3) передбачає рівність можливостей для доступу до основних ресурсів, освіти, охорони здоров'я, харчування, житла, зайнятості та справедливого розподілу доходів; 4) усі (кожна людина, суспільство і держава) повинні сприяти розвитку і користуватися його благами; 5) реалізація права на розвиток безпосередньо залежить від активності самої людини, всього суспільства та держави; 6) всі аспекти права на розвиток мають неподільний і взаємозалежний характер, і кожний з них слід розглядати в контексті цілого.

С.Максимов вважає, що в праві на вільний розвиток своєї особистості в узагальненому вигляді виражаються усі соціальні права [257, с. 406]. Право ж на освіту, будучи одним із них, логічно входить складовою частиною до права на розвиток.

Для забезпечення права на розвиток необхідне існування можливості рівного доступу до соціальних благ, зокрема й до освіти. З цього приводу С.Назарко вказує, що «освіта поглиблює у людей розуміння самих себе та навколишнього світу, збагачує розум, розширює досвід і удосконалює вибір, який вони роблять як споживачі, виробники та громадяни. Все це як прямо, так і опосередковано сприяє людському розвитку» [303, с. 169].

Доречно згадати, що відповідно до Міжнародного пакту про економічні, соціальні та культурні права «освіта повинна спрямовуватись на повний розвиток людської особистості...» [291, ст. 13].

Реалізація права людини на освіту відкриває для неї можливості, спрямовані на її всебічний розвиток. Вступаючи в навчальний заклад, людина покращує своє соціальне середовище, яке дає їй змогу перебувати серед педагогів, які допомагають формувати власну точку зору на світ, творити себе. В особи, яка навчається, розширюються можливості спілкування з однолітками, появи дру-

зів, що приносить неабияке духовне задоволення та зростання. Особлива роль для забезпечення духовного та соціального розвитку людини відводиться вищій освіті. Реалізація права на вищу освіту створює особі «потенційну можливість потрапити у нове соціальне оточення, здобути новий статус і перейти із низькокваліфікованих до більш високих верств соціальної структури»; «у 2,3 рази знижує ризик бідності і в 1,6 рази підвищує ймовірність отримання середніх доходів, значною мірою впливає і на спосіб життя» [303, с. 167-168]. Загалом право на освіту, яке покликане задовольняти потреби людини в здобутті знань, умінь, навичок, удосконаленні або формуванні певних психічних властивостей, забезпечує гармонійний розвиток особистості.

Отже, можна побачити, що право людини на освіту є складовою права людини на розвиток. Останнє виконує узагальнюючу місію щодо усіх соціальних прав, тобто за змістом ширше, ніж перше. Право на освіту забезпечує здійснення права людини на розвиток, тобто виконує роль права-гаранта.

Право на освіту тісно взаємодіє з правом на свободу думки і слова, вільне вираження своїх поглядів і переконань, на інформацію. Загальна декларація прав людини проголошує кожній людині право на свободу переконань і на вільне їх вираження, яке включає свободу безперешкодно дотримуватися своїх переконань і свободу шукати, отримувати і поширювати інформацію і ідеї будь-якими засобами і незалежно від державних кордонів [134, ст. 19]. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод гарантує кожному право на свободу вираження поглядів [126, ст. 10]. Це право включає свободу дотримуватися своїх поглядів, одержувати і передавати інформацію та ідеї без втручання органів державної влади і незалежно від кордонів. Конкретизує право безперешкодно дотримуватися своїх поглядів ст. 19 Міжнародного пакту про громадянські та політичні права, вказуючи, що це право включає свободу шукати, одержувати і поширювати будь-яку інформацію та ідеї, незалежно від державних кордонів, усно, письмово, чи за допомогою друку або художніх форм ви-

раження, чи іншими способами на свій вибір [290].

Науковці вважають, що зміст свободи думки і слова полягає в тому, що ніхто не може заборонити людині дотримуватися своїх думок, певним чином відображати об'єктивну дійсність у своїх уявленнях та публічно висловлювати ці матеріалізовані у мові відображення, зокрема погляди і переконання. Останні можуть при цьому стосуватися будь-яких сфер: зовнішньої політики, державної влади, економічних процесів, освіти і культури, розвитку законодавства тощо [448, с. 158].

Висловлюючи свої міркування щодо гарантування права на свободу думки і слова, дослідники роблять слушні роз'яснення. По-перше, коментований припис стосується не будь-якої думки, а лише тієї, яку вже виражено назовні, об'єктивовано шляхом певної фізичної поведінки. Відтак, санкціонується право людини на вільний вияв своїх думок, зокрема тих, які є поглядами, переконаннями. По-друге, оскільки, крім поглядів та переконань, існують також й інші форми мислення, розглянута свобода стосується вираження й інших його «продуктів»: раціоналізованих почуттів, установок, орієнтацій, концепцій, теорій тощо. По-третє, розглянуте право охоплює можливість використання будь-яких засобів вираження думки - як традиційних (усних, письмових, образотворчих тощо), так і сучасно-технічних [448, с. 158-159].

Однією зі сфер, де відбувається реалізація таких прав, як на свободу думки і слова, вільне вираження своїх поглядів і переконань, на інформацію, є освіта. З одного боку, здійснення права на освіту забезпечує людині отримання знань, на підставі яких формуються погляди, переконання, світогляд, набуваються комунікативні компетенції. З іншого – здобуття освіти не можливе без вільного вираження людиною своїх поглядів і переконань, ідей, концепцій, вільного одержання, використання, поширення інформації, необхідної для реалізації права на освіту. Право на свободу думки і слова, вільне вираження своїх поглядів і переконань, право на інформацію дозволяють реалізувати людині право на освіту, бо саме вони забезпечують процес передачі знань, набуття вмінь,

навичок, життєвого досвіду, впливають на культуру поведінки особистості.

З огляду на двосторонній характер навчального процесу та специфіку педагогічної роботи, право на свободу думки і слова, вільне вираження своїх поглядів і переконань, на інформацію стосується як педагогічних та науково-педагогічних працівників, так і осіб, які навчаються. Реалізація даних прав одним гарантує можливість вчити, іншим – вчитися. На думку автора, з метою забезпечення ефективності здійснення права людини на освіту необхідно гарантувати всім учасникам освітніх правовідносин право на інформацію та вільне вираження поглядів і переконань у всіх царинах знань.

Під правом на інформацію розуміємо можливість вільного одержання, використання, поширення, зберігання та захисту інформації, необхідної для реалізації своїх прав, свобод і законних інтересів. Беручи до уваги думку А.Маруцака [268, с. 23], вважаємо право доступу до інформації основоположною складовою права на інформацію, без якого не може бути реалізована жодна із правомочностей, що входять до даного права. Проте право доступу до інформації є лише однією з декількох можливостей права на інформацію. Екстраполюючи дані правомочності права на інформацію в освітню сферу, можна сказати, що вони дають учасникам навчального процесу такі можливості: ставити навчальні питання один одному та отримувати відповіді на них; вільно обговорювати теми та висловлювати власні погляди та переконання з питань, що передбачені навчальними програмами; мати можливість вільного одержання, зберігання, використання, поширення та захисту навчальної інформації тощо.

На наш погляд, в означеному контексті важливою є норма, закріплена в ч.3 ст.19 Міжнародного пакту про громадянські і політичні права [290], ч. 2 ст.10 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод, яка встановлює обмеження свободи думки і слова, вільного вираження поглядів і переконань, інформації «в інтересах національної безпеки, територіальної цілісності

або громадської безпеки, для запобігання заворушенням чи злочинам, для охорони здоров'я чи моралі, для захисту репутації чи прав інших осіб, для запобігання розголошенню конфіденційної інформації або для підтримання авторитету і безсторонності суду» [126]. Важливо, що прецедентна практика Європейського Суду свідчить про застосування положень ч. 2 ст.10 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод з метою захисту від згубного впливу на моральність дітей і підлітків книжки «Маленький червоний підручник». У своєму рішенні Суд роз'яснює, що ця книжка включає речення і абзаци, які молоді люди у переломний період свого розвитку могли б витлумачити як заохочення до дій, що не відповідають їх віку і є шкідливими для них, або навіть до вчинення певних кримінальних правопорушень [103, с. 172-179].

Отже, між аналізованими правами існує тісний взаємозв'язок. З одного боку, право на освіту формує в людини погляди, переконання, а з іншого – вільне їх вираження, а також одержання, використання, поширення інформації забезпечують повноцінну реалізацію права на освіту. Тому вважаємо, що право на свободу думки і слова, вільне вираження своїх поглядів і переконань, на інформацію виступають своєрідними гарантіями щодо права людини на освіту.

На нашу думку, потреба з'ясування співвідношення між правом на освіту та правом на соціальний захист обумовлюється, по-перше, їх соціальною сутністю, яка вимагає значних зусиль держави для їх забезпечення; по-друге, спільністю мети, що спрямована на формування і розвиток людини; по-третє, думкою про «входження» права на доступну і безоплатну освіту у державних та комунальних навчальних закладах складовою частиною до права соціального захисту [31, с. 99]. Це свідчить про тісний зв'язок між означеними правами та необхідність вивчення їх взаємодії.

Для розуміння сутності права на соціальний захист звернемося до Загальної декларації прав людини, яка проголошує право

кожної людини на соціальне забезпечення і на здійснення необхідних для підтримання її гідності та для вільного розвитку її особи прав у економічній, соціальній і культурній галузях за допомогою національних зусиль і міжнародного співробітництва та відповідно до структури і ресурсів кожної держави [134, ст. 22]. Кронкретні зобов'язання держав-учасниць щодо соціального забезпечення вміщені в ст. 9 Міжнародного пакту про економічні, соціальні і культурні права. Принагідно зауважимо, що в ст. 13 цього документа, адресованій праву на освіту, вказується, що для повного здійснення останнього повинна бути встановлена задовільна система стипендій і повинні постійно поліпшуватися матеріальні умови викладацького персоналу [291].

Загально визнане наукове поняття «право на соціальний захист» відсутнє. Навіть більше, існують розбіжності в розумінні співвідношення між самими категоріями «соціальний захист» і «соціальне забезпечення» [Див. : 88, с. 126-129; 564, с. 90-95]. Не вдаючись до дискусії з цього приводу, вважаємо правом на соціальний захист «передбачені законодавством, гарантовані державою певні можливості людини отримати від держави, а також інших суб'єктів, які діють за уповноваженням або дозволом держави, на умовах і в порядку, передбаченому законодавством, а також договором, матеріальне забезпечення, матеріальну підтримку та соціальні послуги у разі настання соціальних ризиків» [31, с. 112-113].

З'ясування сутності права на соціальний захист приводить нас до висновку, що, попри взаємозв'язок між правами та їх належність до групи соціальних, між ними існує суттєва відмінність – якщо право на освіту має кожен, то підставою для реалізації права на соціальний захист є соціальні ризики. Ними є «такі події в житті людини, за яких виникає небезпека втрати матеріальних засобів для задоволення її першочергових (базових) потреб, необхідних для збереження і відтворення повноцінного життя як члена людського суспільства» [31, с. 77]. Соціальний захист може проявлятися в різних організаційно-правових формах, що передбачені законодавством тієї чи іншої країни.

Поза правом на соціальний захист ряд осіб взагалі не змогли б реалізувати своє право на освіту. Адже саме за участі держави та інших уповноважених нею осіб нівелюються несприятливі життєві обставини, в які потрапляє особа як та, що навчається, так і та, яка вчить.

Право соціального захисту фактично «супроводжує» право на освіту. Скажімо, для того, щоб здобути освіту, особа, яка навчається, щодня повинна доїжджати до навчального закладу. Щоденна реалізація права на освіту стає можливою завдяки встановленню соціальною державою для осіб, які навчаються, права на пільговий проїзд пасажирським транспортом. Особливого значення набуває розв'язання даної проблеми для учнів, які проживають у сільській місцевості, що знаходиться на значній відстані від школи.

Наразі, незважаючи на постіндустріальний розвиток суспільства, не кожна сім'я спроможна забезпечити дитині достатній рівень харчування. За умов недоїдання не можна не те що здійснювати право на освіту, але й навіть думати про задоволення інших важливих потреб, окрім в їжі. Тому з позиції права людини на соціальний захист держава повинна брати на себе мінімізацію подібних ризиків шляхом організації харчування в навчальних закладах на пільгових умовах.

Автор вважає правомірним встановлення додаткового соціального захисту для дітей, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку. Адже вони не спроможні реалізувати право на освіту за відсутності спеціальних державних закладів. Тому держава, встановлюючи обов'язковий рівень освіти, повинна одночасно взяти на себе обов'язок забезпечити дітей, що потребують корекції зору, слуху, опорно-рухового апарату, необхідними засобами пересування, протезування, сприйняття інформації тощо.

Особливого значення має право людини на соціальний захист для реалізації права на освіту людьми з обмеженими можливостями, які не спроможні на рівних умовах конкурувати з інши-

ми. Тому виправданим є «втручання» держави в освітню сферу з метою врегулювання на пільгових умовах вступу даної категорії до навчальних закладів, за умови відповідності обраного напрямку їхнім здібностям і можливостям. З урахуванням медичних показань і протипоказань для майбутньої трудової діяльності, за інших рівних умов, люди з обмеженими можливостями повинні мати переважне право на зарахування до навчальних закладів. Держава зобов'язана турбуватися про впровадження альтернативних форм освіти для даної категорії людей та забезпечувати їх стипендією на період навчання.

Реалізуючи право на освіту, особи, які мають статус дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, потребують підвищеного соціального захисту. На нашу думку, держава, будучи соціальною, зобов'язана гарантувати повне забезпечення дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, шляхом звільнення від плати за весь час навчання в державних і комунальних навчальних закладах. Уявляється виправданим, крім повного державного забезпечення, гарантувати їм право на стипендію в підвищеному розмірі, допомогу для придбання навчальної літератури за рахунок державного бюджету та встановлення інших соціальних пільг.

Оскільки навчально-виховний процес завжди двосторонній, то важливою умовою для реалізації права на освіту є забезпечення соціального захисту також педагогічним та науково-педагогічним працівникам. Він повинен здійснюватися в трудовій, житловій сферах, а також в царині здоров'я.

В будь-якому разі, коли трапляються соціальні ризики, перелік яких не можна передбачити в силу об'єктивних обставин, свою місію має виконувати право на соціальний захист. Дане право гарантує учасникам освітніх правовідносин можливість отримати від держави, а також інших, уповноважених нею суб'єктів, матеріальне забезпечення, матеріальну підтримку та соціальні послуги у разі настання соціальних ризиків. Такі заходи забезпечують змогу людині реалізувати своє право на освіту. Тобто без іс-

нування права на соціальний захист в ряді випадків неможливе втілення права людини на освіту. Отже, між аналізованими правами існує тісний взаємозв'язок, який виражається в тому, що право на соціальний захист виступає своєрідною гарантією для реалізації права людини на освіту.

Висновки до розділу 2.

Суб'єктивне право на освіту – це юридично забезпечена можливість особи здобувати знання, формувати вміння, навички, особистісні властивості з метою власного гармонійного розвитку та суспільства в цілому.

Ознаки права людини на освіту можна класифікувати на дві групи: 1) загальні, які притаманні всім категоріям прав людини; 2) спеціальні, які розкривають особливість права на освіту в системі прав людини. До загальних ознак віднесемо природний характер права на освіту; невід'ємність від людини; воно є загальним та рівним для кожного; спрямованість на гармонійний розвиток людини, суспільства, держави; забезпечується державою та соціальним середовищем в цілому. До спеціальних ознак права на освіту належать: а) задоволення культурних, соціально-економічних потреб та інтересів конкретної особи, суспільства і держави; б) його здійснення не завжди залежить від волі конкретного суб'єкта; в) суб'єкт права на освіту не завжди співпадає з носієм його обов'язку; г) специфічна природа об'єкта (нематеріальний характер освіти, яка водночас має свою майново-грошову цінність); д) реалізація права через освітні правовідносини та шляхом самоосвіти.

Структура суб'єктивного права на освіту має тричленну будову: право на власні дії, на чужі дії та на захист. Сукупність правомочностей особи утворює зміст суб'єктивного права на освіту. Право на власні дії включає дві можливості: бути носієм певного блага (правоволодіння) та використовувати його для задоволення власних потреб (правовикористання). Право на чужі дії передбачає можливість уповноваженої особи вимагати від зобов'язаного суб'єкта виконання покладених на нього обов'язків (право-

вимога). Право на захист дає можливість звертатися по захист до компетентних органів, громадських організацій або здійснювати самозахист у разі порушення суб'єктивного права з боку зобов'язаної особи (право-захист).

Правомочності суб'єктивного права на освіту мають свої особливості, які виражаються у наступному: а) право на власні дії характеризуються тим, що: власні дії уповноваженої особи значною мірою визначають якість результату, тобто здобутої освіти; право на власні дії уповноваженої особи збігається з її необхідною поведінкою; характер необхідної поведінки уповноваженої особи може бути як активний, так і пасивний; для необхідної поведінки уповноваженої особи встановлений певний мінімальний рівень; б) особливість права на чужі дії виражається в тому, що правовимога належить не лише уповноваженій особі, але й правозобов'язаній, у даному випадку навчальному закладу та педагогічним і науково-педагогічним працівникам. Особливість правомочності захисту права людини на освіту обумовлюється високою соціальною, економічною, культурною цінністю феномена освіти. Вони полягають у тому, що захист: 1) носить переважно відновлюваний та особистий характер; 2) передбачає широкий спектр засобів, вибір яких значною мірою залежить від віку особи, рівня освіти, що здобувається, та обсягу академічної свободи, наданої суб'єктам освітньої сфери; 3) поєднує засоби захисту приватно-правового і публічно-правового характеру.

Право на освіту за таким критерієм, як сфера суспільних відносин, належить одночасно до категорії культурних, соціальних і економічних прав. У системі прав людини воно займає одне з провідних місць, будучи основою для розвитку інших прав людини. Співвідношення між правом людини на освіту та іншими правами виражається в тісному зв'язку між ними та взаємообумовленістю одного права іншим. Реалізація права людини на освіту була б взагалі неможливою без існування права на життя та неповноцінною без задоволення права на здоров'я, гідність, свободу творчості, думки і слова, вільне вираження своїх поглядів і пере-

конань, права на інформацію, працю, вільний розвиток особистості, соціальний захист. Своєю чергою, здійснення означених прав також було б неефективним без реалізації права людини на освіту, яке виступає засобом забезпечення більшості з них. Зокрема, це стосується права на: а) життя людини (здобуття освіти спрямоване безпосередньо на розвиток і вдосконалення фізичних і духовних можливостей людини та опосередковано на створення умов гідного рівня життя); б) гідність (здобуття освіти спрямовується на усвідомлення гідності людини, її самоцінності як такої, зміцнення поваги до прав людини і основних свобод); в) свободу творчості (право на освіту створює умови для виявлення, формування та розвитку творчих здібностей осіб, які навчаються, а також їх самореалізації); г) працю (наявність освіти підвищує можливості людини працевлаштуватися, здійснити вибір професії та роду занять, мати гідні умови праці та її оплату); д) вільний розвиток особистості (здійснення права на освіту створює можливості для людини, спрямовані на її всебічний, гармонійний розвиток).

РОЗДІЛ 3

МЕХАНІЗМ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА ЛЮДИНИ НА ОСВІТУ

3.1. Поняття, структура та стадії механізму реалізації права людини на освіту

Реалізація прав і свобод людини перетворює певну абстрактну можливість у фактичне благо. Для ефективного здійснення права людини на освіту необхідне належне функціонування його механізму, який спрямовується на задоволення потреб людини в здобутті систематизованих знань, умінь, навичок, формуванні особистісних властивостей. Тому потреба дослідження соціально-правової природи механізму реалізації права на освіту зумовлюється власне інструментальною цінністю даного феномена. Крім того, значимість з'ясування поняття, ознак, структури, стадій механізму реалізації права на освіту набуває особливої гостроти в зв'язку з неоднозначністю теоретико-методологічних підходів учених до їх трактування, що призводить до різного розуміння суті цих явищ. Особливо це відчутно у зв'язку з трансформацією свідомості вчених, які все більше вдаються до розгляду останніх у тісному зв'язку з соціальними умовами, відходячи від «чистого» сприйняття права. Все це зумовлює потребу уточнення категоріального апарату аналізованої проблеми та розробки загальнотеоретичних засад механізму реалізації права людини на освіту.

Вирішення даного завдання приводить автора до думки, що інколи вчені, замість розкриття поняття «реалізація суб'єктивного права», висвітлюють реалізацію норм права, розуміючи під нею втілення приписів правової норми у практичній діяльності суб'єктів права. Реалізація розглядається ними через призму традиційних форм – дотримання, виконання, використання та застосування [253, с. 127; 572, с. 14]. На нашу думку, категорії «реалізація норм права» і «реалізація суб'єктивного права» мають різне змістовне наповнення. Вживання словосполучення «реалізація норм права» є дещо умовним, оскільки норма статична, натомість

термін «реалізація» вказує на динаміку, дію. Власне, норма права сама не діє, її приводять у рух юридичні факти. Особа реалізує не норму права, яка вміщує загальне правило поведінки, а втілює у своїй правомірній поведінці зміст суб'єктивного права.

Сутність реалізації суб'єктивних прав В.Копейчиков розумів як сукупність різних дій, певний процес, у результаті якого особи отримують реальні, бажані результати (блага, соціальні цінності, задоволення різноманітних інтересів), які передбачаються суб'єктивним правом [188, с.13-16]. Відтак, науковець акцентував увагу на діяльній боці даного правового явища. З таких позицій виходять й інші дослідники, які вбачають у реалізації прав і свобод не лише «певний процес, регламентований нормами права, демократичний за своїм змістом і формами здійснення, що забезпечує кожному громадянину ті матеріальні та духовні блага, які містяться в основі належних йому суб'єктивних прав», але й «захист цих прав від будь-яких посягань» [453, с. 50]. Подібна сутність реалізації простежується у визначенні, запропонованому О.Орловою, яка вважає, що нею є «переведення можливостей індивіда, які передбачені в його правах і обов'язках, в реальну поведінку» [340, с. 71]. Як бачимо, правники розуміють під реалізацією прав і свобод дії, які дають змогу перевести соціальні блага у стан їх можливого і реального використання з метою задоволення певної потреби людини.

Враховуючи загальнотеоретичні підходи, вважаємо, що реалізація права людини на освіту – це сукупність дій, передбачених суб'єктивним правом, які дають змогу особі задовольнити потребу в здобутті освіти.

На думку автора, в рамках даного дослідження, потребує з'ясування співвідношення таких категорій, як «реалізація права» та «здійснення права». Більшість учених вважає їх близькими за значеннями, тобто словами-синонімами. Саме з таких позицій виходять П.Рабінович та І.Панкевич, визначаючи сутність здійснення (реалізації) прав людини як практичне використання нею тих можливостей, які відображені її відповідними правами [441, с.

340]. Синонімічними ці терміни вважає й російський учений Є.Вавілін [43, с. 31].

Різне значення в зміст цих категорій вкладає фахівець у сфері цивільного права Р.Стефанчук [528, с. 144-145]. Він пропонує розмежовувати їх, мотивуючи тим, що поняття «здійснення» стосується суб'єктивних прав, тоді як термін «реалізація» – правомочностей як складових частин суб'єктивного права. Науковець до категорії «здійснення суб'єктивного цивільного права» включає всі можливі види поведінки носія відповідного суб'єктивного права, які спрямовані як на реалізацію окремих повноважень, що складають зміст даного права, так і на здійснення його в цілому. На нашу думку, повноцінна реалізація права на освіту в сенсі здобуття знань, умінь, навичок, формування особистісних властивостей передбачає втілення в життя трьох традиційних правомочностей змісту (можливість активно діяти, вимагати активних дій від зобов'язаної особи, право на захист). Це стосується здобуття людиною дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої освіти. Адже уповноважена особа може реалізувати своє право на освіту лише за умови сумлінного виконання кореспондуючих обов'язків зобов'язаною стороною, а в іншому разі – захисту порушеного права. Можливість уповноваженої особи вимагати активних дій від зобов'язаної обов'язково буде спричиняти здійснення правозастосування з боку спеціально уповноваженого органу чи посадової особи. Лише у випадку реалізації права на самоосвіту проявляються не всі правомочності його змісту, бо така поведінка не потребує вчинення дій зобов'язаної особи. Навіть, якщо порівняти поняття реалізації та здійснення права на освіту з позиції досягнення конкретного результату, то в обох випадках він завжди спрямований на задоволення потреб носія суб'єктивного права у здобутті освіти. У зв'язку з цим, ми розцінюємо аналізовані явища як слова-синоніми.

Вважаємо помилковою точку зору, що «особа, яка володіє певними суб'єктивними правами, сама вирішує, коли і в якій саме з передбачених форм реалізувати своє суб'єктивне право і чи слід

його реалізовувати взагалі» [453, с. 47]. В аспекті нашого дослідження дане твердження може стосуватися лише реалізації права на освіту шляхом самоосвіти. В усіх інших випадках, коли особа втілює можливості суб'єктивного права на освіту через правовідносини, їй не достатньо тільки своєї активної поведінки. Тим більш, що у змісті права на загальну середню освіту можливість особи активно діяти поєднується з необхідністю такої поведінки. Мабуть, зазначене й пояснює той факт, чому часто дослідники пов'язують процес здійснення права з трьома основними (використання, виконання, дотримання) та однією особливою (застосування права) формами реалізації права.

Науковці висловлюють думку, що реалізація права – це складний процес, який включає як форми, так і механізм реалізації права [432, с.158]. Вважаємо, що розкриттю сутності реалізації права людини на освіту сприятиме з'ясування природи його механізму. З цією метою проаналізуємо визначення, запропоноване О.Калпінською, на думку якої, даний механізм – це «сукупність взаємозв'язаних і взаємодіючих нормативних, організаційних та інструментальних інститутів, за допомогою яких встановлюються правила, що регламентують поведінку суб'єктів освітньої діяльності, визначаються шляхи подолання конфліктних ситуацій, які виникають у навчальному процесі, закріплюються заходи і процедури юридичної відповідальності за невиконання і порушення приписів освітнього законодавства» [148, с. 49]. Дану дефініцію відтворює І.Тяпкіна, застосовуючи її до поняття «механізм реалізації конституційного права на середню і вищу професійну освіту» [558, с. 62]. На нашу думку, дані науковці неправомірно ототожнюють правове регулювання та реалізацію права на освіту, об'єднавши їх в одне ціле – «механізм правового регулювання реалізації права на освіту». Тому, по суті, й розкривають стадії, елементи та форми механізму правового регулювання, а не реалізації права. Натомість, ці два механізми нетотожні, вони відрізняються один від одного різним функціональним призначенням. Механізм правового регулювання виконує, голо-

вним чином, владно-управлінську функцію. Результатом його діяльності є встановлення правопорядку в суспільстві, він акцентує увагу на нормі права. Механізм реалізації права на освіту характеризується як інтелектуально-вольовий процес, який забезпечує людині задоволення певної потреби, тобто він зосереджується на діях суб'єктів права.

На думку автора, механізм реалізації права людини на освіту – це взяті в єдності загальносоціальні чинники, правові засоби, зокрема, врегульована нормою права діяльність уповноваженої і зобов'язаної особи, інших суб'єктів, які забезпечують уповноваженій особі задоволення потреби у здобутті освіти.

Як уявляється, переваги авторської дефініції механізму реалізації права людини на освіту полягають у тому, що вона дає змогу розкрити властивості та структуру механізму, акцентуючи увагу на носіїві даного права.

Структура механізму реалізації права на освіту – це його внутрішня будова, що складається з упорядкованих елементів, які, взаємодіючи між собою, забезпечують потребу людини в здобутті освіти. Зокрема, елементами даного механізму є: загальносоціальні умови; принципи права; норми права; правовідносини (суб'єкти, об'єкти, юридичні права та обов'язки); юридичні факти; юридична діяльність; правосвідомість суб'єктів права; стадії реалізації суб'єктивного права на освіту; гарантії реалізації суб'єктивного права на освіту. В означеному механізмі ці компоненти виконують певні функції та тісно взаємодіють між собою.

Важливе значення для ефективного функціонування механізму реалізації права людини на освіту має наявність як загальносоціальних (неправових) чинників, так і правових засобів. Адже лише в сукупності вони спроможні створити належні умови для здійснення права людини на освіту. Правові та неправові явища синхронно впливають на поведінку людини, стимулюють її, гарантують досягнення певного результату, тобто здобуття повноцінної освіти. Тому, на наш погляд, до структурних елементів меха-

нізму реалізації права людини на освіту необхідно віднести сукупність загальносоціальних та правових засобів, які тісно взаємодіють, переплітаються між собою. Так Л.Завадська слушно зауважує, що в побудові механізму реалізації повинен враховуватися не вплив різноманітних нормативних систем на правову, а сукупна нерозривна їх взаємодія, яка об'єднує їх і призводить до появи нових інтегрованих закономірностей, не притаманних окремій нормативній системі або їх сукупності. Ця властивість інтегрованості визначає загальну стратегію побудови механізму реалізації і дозволяє зробити реальний прогноз його дії [130, с. 169].

Ряд вітчизняних учених також обґрунтовує потребу віднесення до механізму реалізації (Т.Мілова, І.Снігур та ін.) або й загалом механізму забезпечення (К.Волинка, О.Негодченко, Н.Оніщенко, П.Рабінович, О.Скакун та ін.) прав і свобод людини не лише правові, але й загальносоціальні (неправові) явища. Вважаємо, що цим науковці збагачують зміст означених механізмів. Наприклад, Т.Мілова, вивчаючи конституційне право людини і громадянина на свободу наукової творчості, визначає його механізм як систему правових та неправових форм, засобів нормативного й організаційного характеру, що визначають функціонування суб'єктів даного права та дію всіх державно-правових та недержавних засобів з метою створення умов ефективного забезпечення права людини і громадянина на свободу наукової творчості. Розуміння дослідницею механізму реалізації права як соціально-правового явища безпосередньо вплинуло на бачення його структури. Т.Мілова включає до механізму реалізації права людини і громадянина на свободу наукової творчості ряд механізмів: дії права, держави, гарантій забезпечення, юридичної відповідальності та загальносоціальний (неюридичний) [292, с. 95-96].

Такого ж погляду дотримуються й російські науковці, які виділяють у механізмі реалізації юридичний, соціальний та психологічний зміст. Зокрема, імпонує точка зору С.Комарова, котрий вважає, що механізмом реалізації прав людини є соціально обумовлений, психологічно регульований, законодавчо передба-

чений комплекс узгоджених дій, насамперед, уповноваженої особи, а також зобов'язаних та інших суб'єктів з метою отримання заінтересованою особою соціального блага, опосередкованого правом (свободою) [174, с. 103]. Не лише юридичний, але й соціальний аспект вбачає в механізмі реалізації прав людини і російський науковець В.Лучін [244, с. 5].

Трактування механізму реалізації права людини на освіту в авторській інтерпретації дозволяє акцентувати увагу на ролі носіїв суб'єктивних прав і юридичних обов'язків у механізмі реалізації права на освіту. Центральною фігурою процесу реалізації права є суб'єкт зі своїми певними якостями та здібностями. Останні репрезентують психо-морально-інтелектуально-освітній рівень людини, завдяки якому вона спроможна визнати або не визнати норму права [192, с. 87-88].

Заслуговує на увагу думка М.Братасюк, яка висвітлює процес реалізації права з точки зору людини, зокрема її духовно-культурної характеристики. Вона вважає, що процес реалізації ґрунтується на багатовимірності людини як такої, яка «переносить» на нього свої характеристики. Погоджуємося, що на правореалізацію впливають як суто природні якості людини (психіка, воля, агресія, позитивні емоції, природні розумові здібності тощо), так і загалом рівень розвитку суспільства [38, с. 40-41].

Таким чином, структура механізму реалізації права людини на освіту обумовлює таку його ознаку, як соціально-правовий зміст. Він виражається в тісній взаємодії, несуперечності та гармонії правової, політичної, економічної, соціальної, психологічної, культурної сфер життєдіяльності суспільства. Загальносоціальні умови є невід'ємним елементом єдиного механізму реалізації, які передбачають існування певного сприятливого середовища для фактичного здійснення права людини на освіту. Вони становлять підґрунтя, матеріальну основу реалізації означеного права. Адже рівень розвитку політичної, економічної, соціальної, культурної сфер життєдіяльності визначає ефективність здійснення будь-якого права, зокрема й на освіту. Належні соціальні

умови забезпечують політичну стабільність, високу духовність, соціальний захист учасників освітніх правовідносин, достатнє фінансування освітньої галузі, сформованість навчальних закладів та інших установ, що дають змогу задовольнити потребу людини в здобутті освіти.

Правові засоби в даному механізмі забезпечують управління процесом здійснення права людини на освіту та гарантують людині правовий захист. Безперечно, що серед цих засобів провідну роль відіграє врегульована нормами права діяльність учасників освітніх правовідносин. Адже, зазвичай, безпосередня реалізація суб'єктивного права на освіту проходить у рамках правовідносин. Але механізм реалізації не можна зводити лише до правовідносин. Його утворюють й інші елементи, які органічно взаємозв'язані та взаємодіють між собою. Тобто за своєю суттю та складом механізм реалізації права людини на освіту ширше поняття, ніж власне правовідносини та процес безпосереднього втілення даного права в життя.

Аналізований механізм спрямований на досягнення єдиної мети – гарантувати людині повноцінну реалізацію її суб'єктивного права на освіту. Таким чином, правові та неправові засоби, які утворюють цей механізм, діяльність усіх суб'єктів забезпечують фактичне задоволення потреби людини у здобутті певних знань, умінь, навичок, формуванні особистісних властивостей. Отже, для механізму реалізації права людини на освіту властива така ознака, як спрямованість на задоволення потреби людини у здобутті освіти.

Склад елементів механізму реалізації права людини на освіту обумовлюється законним інтересом людини, який спонукає її до певної поведінки. Наприклад, або здобувати освіту в навчальному закладі, або задовольнити потребу в знаннях, уміннях, навичках шляхом самоосвіти. У разі вступу особи до навчального закладу вона стає учасником освітніх правовідносин, набуває сукупності прав та обов'язків, правового статусу особи, що навчається, процедура здійснення її прав та обов'язків врегульову-

ється нормою права, після завершення навчання їй видається правозастосовний документ (атестат, диплом тощо), який підтверджує певний освітньо-кваліфікаційний рівень тощо. Вид освітніх правовідносин (дошкільноосвітні, позашкільноосвітні, вищоосвітні тощо), своєю чергою, теж буде впливати на склад механізму реалізації права. Зовсім інший «набір» елементів спостерігається тоді, коли особа реалізує право на самоосвіту. У цьому випадку для здійснення права не потрібно наявності правозастосовного акту. Навчаючись самостійно, особа автономно буде визначати власну поведінку та засоби задоволення своєї потреби в освіті. Як бачимо, для механізму реалізації права людини на освіту характерна ще одна ознака – склад його елементів залежить від законного інтересу людини, який знаходиться в центрі даної правової конструкції.

Означеному механізму притаманна така властивість, як динамічний характер. Він пов'язаний з рухливістю суб'єктивного права та наявністю юридичних процедур [43, с. 90]. Останні визначають порядок функціонування суб'єктивного права на освіту від часу його виникнення до фактичного втілення в життя. Багатостадійний процес механізму реалізації права людини на освіту забезпечує зміну стану його елементів.

На думку автора, стадії механізму реалізації права на освіту – це взаємозв'язані етапи діяльності, кожен із яких має власні завдання, правові засоби, коло учасників, що спрямовані на здобуття знань, формування умінь, навичок і властивостей особи.

У механізмі реалізації права людини на освіту пропонується виділити чотири стадії, які тісно переплітаються між собою, взаємопроникаючи одна в одну. Зокрема, такими стадіями виступають: 1) усвідомлення потреби в праві на освіту та створення соціально-правових умов для його здійснення; 2) виникнення конкретного юридичного зв'язку між носієм даного права та зобов'язаною особою; 3) застосування норм права; 4) фактичне здобуття права людини на освіту та офіційне його визнання.

У правовій доктрині спостерігається відсутність однознач-

них точок зору вчених щодо визначення стадій механізму реалізації прав. Комплексно до проблеми підходить Є.Вавілін, який пропонує розглядати механізм здійснення прав у широкому та вузькому аспектах. У першому випадку структура механізму здійснення прав складається з таких послідовних стадій: підготовчої (передреалізаційної); формування суб'єктивного права; з'ясування суб'єктивного права; процедурна стадія реалізації даного права; захист порушеного права; фактичного та юридичного здійснення права. Висвітлюючи стадії механізму реалізації прав у вузькому значенні, дослідник називає наступні його компоненти: з'ясування суб'єктивного права, процедурна реалізація права, захист порушеного права, стадія фактичного та юридичного здійснення права [43, с. 153].

Вузький аспект співпадає з процесом безпосередньої реалізації суб'єктивного права в межах правовідносин. Саме з таких позицій М.Смирнова [511, с. 49], О.Стульникова [534, с. 91], І.Тяпкіна [559, с. 67] розкривають стадії реалізації суб'єктивного права на освіту. Вони вважають, що цей процес складається з трьох етапів: з'ясування права, формування волі суб'єкта, яка пов'язана з бажанням використати надане йому суб'єктивне право, вступ в конкретні правовідносини.

Уявляється, що характеризуючи початкову стадію, вчені випускають з поля зору той факт, що для реалізації права людини на освіту необхідна наявність не лише об'єктивних, але й суб'єктивних чинників. Важко уявити можливість здійснення права на освіту без суспільного усвідомлення його як цінності, визнання потреби в створенні соціально-правових умов для втілення і захисту. Крім того, недоліком є й те, що науковці акцентують увагу лише на правових засобах: введення правової норми в дію, законодавча конкретизація правових норм, юридичний факт чи фактичний склад, індивідуально-правове регулювання [286, с. 17-19]; принципи і норми права, правосуб'єктність, юридичні факти [43, с. 153]. Все ж таки соціально-правова природа механізму реалізації права на освіту вимагає наявності в його

структурі не лише правових засобів, але й соціальних умов. Тому, вважаємо, що на початковій стадії відбувається суспільне усвідомлення потреби в праві на освіту та створення соціально-правових умов для його здійснення.

Однак наявність соціально-правових умов ще не свідчить про здійснення права людини на освіту. Дія аналізованого механізму розпочинається на наступній із стадій – виникнення конкретного юридичного зв'язку між носієм даного права (у випадку неповної його дієздатності між батьками або особами, які їх замінюють) та зобов'язаною особою. В разі вступу особи в освітні правовідносини останньою виступає навчальний заклад. У випадку реалізації права шляхом самоосвіти зобов'язаною особою може бути бібліотека, книгарня тощо. Підставою для виникнення освітніх правовідносин є наявність конкретних життєвих обставин, що мають юридичне значення. Ними можуть бути окремі юридичні факти та їх склади (досягнення особою «шкільного» віку, успішне проходження зовнішнього незалежного оцінювання, видання наказу про зарахування до навчального закладу тощо).

Однією зі стадій механізму реалізації права на освіту є застосування норм права, яке практично «супроводжує» освітні правовідносини від їх початку до завершення (видання наказів про зарахування до навчального закладу, переведення з курсу на курс, відрахування, видання документа про освіту). Вважаємо, що правозастосування може виявлятися навіть у випадку реалізації права на самоосвіту. Наприклад, це можливо в разі порушення даного права та потреби звернення до уповноважених органів з метою його захисту.

Завершальною стадією в означеному механізмі є фактичне здобуття права людини на освіту та офіційне його визнання. Цей етап полягає в реальному отриманні систематизованих знань, умінь, навичок, сформованих особистісних властивостей та підтвердженні їх, у більшості випадків, відповідним документом.

Таким чином, людина може задовольнити свої потреби в

знаннях, уміннях, навичках, формуванні особистісних властивостей шляхом вчинення дій, передбачених суб'єктивним правом на освіту. Реалізація права на освіту відбувається за допомогою його механізму, тобто взятих в єдності загальносоціальних чинників, правових засобів, зокрема, врегульованої нормою права діяльності уповноваженої і зобов'язаної особи, інших суб'єктів, які забезпечують уповноваженій особі задоволення потреби у здобутті освіти.

Вбачається, що механізм реалізації права на освіту є складним соціально-правовим утворенням, який має свою структуру, тобто внутрішню будову. Він складається з упорядкованих елементів, які, взаємодіючи між собою, забезпечують потребу людини в здобутті освіти. Елементами даного механізму є: загальносоціальні умови; принципи права; норми права; правовідносини (суб'єкти, об'єкти, юридичні права та обов'язки); юридичні факти; юридична діяльність; правосвідомість суб'єктів права; стадії реалізації суб'єктивного права на освіту; гарантії реалізації суб'єктивного права на освіту. Структура механізму реалізації права на освіту зумовлює такі його властивості: 1) соціально-правова природа; 2) спрямованість на задоволення потреби людини у здобутті освіти; 3) обумовленість складу елементів механізму законним інтересом особи; 4) динамічний характер.

Динамізм означеному механізму забезпечує багатостадійність, тобто його структура включає взаємозв'язані етапи діяльності, кожен із яких має власні завдання, правові засоби, коло учасників, що спрямовані на здобуття знань, формування умінь, навичок і властивостей особи. Вважаємо за доцільне виділити чотири стадії механізму реалізації права на освіту: 1) усвідомлення потреби в праві на освіту та створення соціально-правових умов для його здійснення; 2) виникнення конкретного юридичного зв'язку між носієм даного права та зобов'язаною особою; 3) застосування норм права; 4) фактичне здобуття права людини на освіту та офіційне його визнання.

3.2. Принципи та норми права – складова механізму реалізації права людини на освіту

Повноцінна реалізація права людини на освіту залежить від багатьох чинників, зокрема й від особливості змісту принципів та норм права, від досконалості освітнього законодавства як домінуючої форми зовнішнього виразу норм права романо-германської правової системи.

Принципи права, утворюючи цілісну узгоджену систему, визначають функціонування будь-якого правового феномена, зокрема й процесу реалізації права людини на освіту. Цим обумовлюється інтерес науковців до з'ясування принципів освіти [452, с. 69-71] або освітнього права [539, с. 216-229]. Однак доводиться констатувати відсутність теоретичного обґрунтування поняття, класифікації власне принципів реалізації права людини на освіту.

На думку автора, для забезпечення повноцінного здобуття освіти важлива вся система принципів: загальнолюдських (цивілізаційних), загальноправових (конституційних), освітнього права, однак особливе місце відводиться принципам реалізації права на освіту. Вважаємо, що ними є основоположні засади, ідеї, що визначають сутність і загальну спрямованість процесу втілення права людини на освіту.

Принципи реалізації права на освіту, на відміну від принципів освіти (освітньої державної політики), не визначені законодавчо ні на міжнародному, ні на національному рівні, що дещо ускладнює їх формування. З тим, щоб відійти від суб'єктивізму у вирішенні даної проблеми, будуватимемо свої висновки на основі юридичних понять, що вироблені доктриною права та застосовуються для правового регулювання відносин у сфері освіти. Крім того, братимемо до уваги спроможність тих чи інших вихідних ідей виконувати своє функціональне призначення в процесі реалізації права людини на освіту. Спостерігається, що одні принципи реалізації права на освіту можна вивести з міжнародно-правових актів і національного законодавства у сфері освіти, а інші – одно-

часно як з міжнародно-правових актів і національного законодавства, так і принципів педагогіки. Тому за основу класифікації взято такий критерій, як ступінь детермінованості принципів міжнародним і національним законодавством у сфері освіти та принципами педагогіки. Виходячи з таких позицій, автор вважає за необхідне виділити дві групи принципів, відносячи до першої такі: 1) загальнодоступності реалізації права на освіту; 2) свободи вибору форм реалізації права на освіту та пріоритетного права батьків (осіб, які їх замінюють) малолітніх дітей.

До другої групи пропонуємо включити такі принципи: 1) гуманістичного характеру реалізації права на освіту; 2) демократичного характеру реалізації права на освіту; 3) здійснення права на освіту протягом життя.

Принцип загальнодоступності реалізації права на освіту обумовлений пріоритетністю для особи, держави та суспільства освіти як соціального явища. У міжнародній інтерпретації даний принцип передбачає три взаємозв'язаних аспекти: 1) заборону дискримінації у сфері освіти за будь-якими ознаками; 2) фізичну доступність освіти, що означає її фізичну досяжність (зручне географічне розміщення навчальних закладів або наявність сучасних технологій); 3) економічну доступність [638, с. 661].

На нашу думку, принцип загальнодоступності передбачає такі постулати: а) нікому не може бути відмовлено у праві на освіту; б) держава зобов'язана створити можливості для реалізації права на освіту; в) держава зобов'язана забезпечити людині здобуття обов'язкового рівня освіти. Тобто в узагальненому вигляді це означає, що нікому не може бути відмовлено у праві на освіту і держава має створити можливості реалізувати дане право.

Насамперед, держава повинна створити гарантійні умови для того, щоб кожна людина, незалежно від будь-яких ознак (раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних або інших переконань, національного або соціального походження, економічного становища чи народження) мала рівні можливості реалізації права на освіту. У сучасній інтерпретації це означає заборону необґрун-

тованого різного (іншого) ставлення до осіб, які знаходяться в однаковій ситуації, або єдиного (однакового) підходу до осіб, які знаходяться в різних ситуаціях [367, с. 87].

Практика свідчить, що формальна рівність повинна забезпечуватися створенням умов фактичної рівності. Адже процес реалізації права на освіту залежить від низки умов, які у всіх неоднакові, тому життя вимагає їх «вирівнювання» шляхом запровадження спеціальних заходів державної підтримки. Вона виражається в існуванні пільг для вступу окремих громадян до вищих навчальних закладів. Встановлення цих пільг обумовлено об'єктивними потребами, оскільки такі особи не можуть на рівних умовах конкурувати з іншими. Таке явище в праві називається позитивною дискримінацією. Отже, принцип загальнодоступності необхідно розуміти як таку засаду, що забезпечує всім рівні можливості для здобуття освіти, зокрема й «вирівнювання» об'єктивно існуючих відмінностей між людьми, які створюють перешкоди для рівної конкуренції з іншими. Крім того, даний принцип зобов'язує державу створити гарантійні умови для реалізації права на обов'язковий рівень освіти та відповідні умови, за яких особа змогла б реалізувати своє право на здобуття вищої освіти на основі конкурсного відбору.

Доводиться констатувати, що один із головних принципів освіти не повною мірою втілюється в українському суспільстві, бо держава не виконує своїх зобов'язань. У зв'язку з цим, малозабезпечені верстви населення неспроможні реалізувати своє право на освіту. Мова йде не лише про вищу освіту, але й про здобуття дошкільної та повної загальної середньої освіти. Реалізація принципу загальнодоступності в українському суспільстві гальмується через необґрунтоване закриття дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів, непомірну батьківську плату за відвідування дитиною дитячого садочка, «астрономічні» суми за здобуття вищої освіти, які навіть перевищують європейські, перманентні реформи в сфері освіти, які не забезпечують стабільності відносин.

Принцип свободи вибору форм реалізації права на освіту та

пріоритетного права батьків (осіб, які їх замінюють) малолітніх дітей є значимим для можливості вільного вибору людиною способів здійснення права на освіту: здобуття домашньої освіти, самоосвіти або освіти в навчальних закладах; у приватних, державних або комунальних навчальних закладах; очно, заочно, екстерном, дистанційно. Крім того, він вказує на домінуюче право батьків (осіб, які їх замінюють) при виборі даних форм реалізації права на освіту їхніми малолітніми дітьми, підкреслюючи цим роль і відповідальність сім'ї за забезпечення навчання і виховання останніх. Адже насправді першими вихователями дитини стають її батьки (особи, які їх замінюють), і саме на них покладається обов'язок забезпечення обов'язкової освіти дітям. Важливо, що даний принцип зобов'язує державу не тільки поважати свободу вибору батьками (особами, які їх замінюють) форм реалізації права на освіту для своїх малолітніх дітей, але й надає законним представникам перевагу обрання таких способів, які відповідають їхньому світогляду та релігійним переконанням.

Узагальнення міркувань приводить до висновку, що змістом аналізованого принципу є: 1) можливість вибору існуючих альтернативних форм реалізації права на освіту; 2) домінуюча роль батьків (осіб, які їх замінюють) у виборі форм реалізації права на освіту малолітніми дітьми; 2) повага держави до світоглядних і релігійних переконань законних представників малолітніх дітей у здійсненні вибору форм реалізації права на освіту.

На думку автора, втілення принципу свободи вибору форм реалізації права на освіту з наданням пріоритетного права батькам (особам, які їх замінюють) малолітніх дітей на терені постсоціалістичних країн відбувається лише останнім часом, відходячи від тотального здобуття освіти в державних навчальних закладах і домінування світської освіти. Проте, якщо наразі в законодавстві та в суспільній свідомості вже певне місце займає ідея можливості обрання людиною різних форм реалізації права на освіту, то ситуація зі здійсненням права на релігійну освіту значно складніша. Навіть в європейських країнах по-різному ставляться до релі-

гійної освіти, виходячи з власних традицій. Так у Великій Британії, Швеції, Данії, Ірландії держава не відокремлює державну школу від релігії. Натомість, у Франції, Бельгії, Швейцарії – навпаки [591, с. 10]. У Російській Федерації це питання вирішується толерантно, оскільки світська освіта декларується обов'язковою лише в державних та муніципальних навчальних закладах, тому створюється можливість вибору. Тим часом у законодавстві України огульно проголошується світський характер освіти, що суперечить міжнародним стандартам, які покладають на держави обов'язок забезпечити функціонування навчальних закладів, альтернативних державним (при дотриманні ними мінімуму вимог, встановлених державою), в яких за бажанням батьків діти могли б вивчати певну релігію.

Як зауважувалося вище, друга група принципів реалізації права на освіту має певну особливість, яка полягає в тому, що їх застосування обумовлюється не тільки законодавством, але й навчально-виховним процесом. Доцільність висунення педагогічних принципів у ранг правових має своє пояснення. За допомогою даних вихідних положень вдається підкреслити специфіку реалізації права на освіту. Адже не випадково засадничі ідеї всіх галузей права або їх інститутів мають своє «забарвлення» чи то «господарське», чи то «земельне» тощо. Даний факт лише підтверджує те, що принципи права відображають у найбільш загальному вигляді соціальну дійсність. Якраз педагогічні за своїм характером принципи права спрямовані на належну організацію та забезпечення якості освіти, а отже, й на повноцінну реалізацію права людини на освіту.

Першим із них є принцип гуманістичного характеру реалізації права на освіту. Він витікає з вихідного в педагогіці та основоположного в праві принципу гуманізму. Принцип гуманізму в освіті розуміється як «система поглядів, яка визначає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв своїх здібностей...» [82, с. 157]. У доктрині права принцип гуманізму пов'язується з «визнанням ідеї гідності людини, що легітимуює

такі стандарти, як свобода, рівність, справедливість, основоположні права людини й визначає їхній зміст» [366, с. 35]. Даний принцип «прописався» в Загальній декларації прав людини, Міжнародному пакті про економічні, соціальні та культурні права, інших міжнародних і національних нормативно-правових актах ряду держав.

З огляду на зазначене, принцип гуманістичного характеру реалізації права на освіту полягає в спрямованості процесу задоволення потреб в освіті на повний розвиток особистості, усвідомлення гідності людини, зміцнення поваги до її прав та основних свобод. Даний принцип гарантує здійснення права на освіту в умовах людяності, чуйного та позитивного ставлення до неї, поваги до її прав і свобод. Він вимагає від учасників навчально-виховного процесу любові до дитини, віри в її здібності, терпимості до недоліків. Культивуація гідності людини, як центральної ідеї гуманізму, формує в особи усвідомлення її ваги в суспільстві, що, передусім, сприяє задоволенню її потреб у здобутті освіти.

Реальне втілення аналізованого принципу тісно пов'язане з процесом демократизації сфери освіти. Тому вважаємо, що одним із принципів реалізації права на освіту є його демократичний характер.

Принцип демократичного характеру реалізації права на освіту виражається в: а) активній та широкій участі педагогів, осіб, які навчаються, законних представників неповнолітніх дітей в управлінні навчальним закладом, як зобов'язаною стороною освітніх правовідносин; б) рівноправності між педагогами та тими, хто навчається; в) залученні до процесу навчання і виховання таких соціальних інститутів, як сім'я, громадські організації, церква тощо. Тобто даний принцип спрямовується на реалізацію демократичних основ в управлінні освітою, збалансування державно-громадського впливу на стан і розвиток системи освіти. Він виражає сутність державної політики в сфері освіти, підкреслює громадський характер управління нею, конкретизує зміст такого вихідного положення, як демократизація освіти. На думку Н.Ракші,

демократизація освіти передбачає децентралізацію і регіоналізацію управління системою освіти; надання автономії навчально-виховним закладам у розв'язанні основних питань їх діяльності; подолання монополії держави на освіту, перехід до державно-громадської системи управління освітою, де особа, суспільство та держава є рівноправними суб'єктами; створення системи партнерства учнів, студентів і педагогів [452, с. 70]. Таким чином, принцип демократичного характеру реалізації права на освіту полягає в забезпеченні активної та широкої участі громадськості в управлінні навчальним закладом, побудові стилю взаємовідносин між учасниками освітніх правовідносин на паритетних засадах. Це забезпечує формування в особи, яка реалізує право на освіту, активної життєвої позиції, критичного мислення, почуття відповідальності, можливості прийняття конструктивних рішень та вироблення навичок самостійного управління своєю діяльністю тощо.

Принцип демократичного характеру реалізації права на освіту має важливе значення, але не завжди виконується на практиці. Спостерігається, що його втілення в освітньому середовищі України є проблемним у випадках надання широкої автономії навчальним закладам, дієвого контролю громадськості за діяльністю органів державного управління освітою, повноцінної участі в життєдіяльності навчального закладу органів студентського самоврядування та ін.

Логічним продовженням двох попередніх принципів виступає принцип здійснення права на освіту протягом життя, який забезпечує спроможність особи постійно, на всіх вікових етапах, задовольняти потребу в знаннях, уміннях, навичках, удосконалювати свої особистісні властивості відповідно до вимог, які постійно змінюються. Даний принцип обумовлюється необхідністю постійного розвитку як самої особистості, так і суспільства. Тому здобуття людиною певного рівня освіти слід сприймати як початкову точку для подальшої реалізації нею права на освіту.

Процес його здійснення передбачає здобуття поряд з формальною освітою, неформальної та інформальної [156, с. 49]. Інши-

ми словами, поряд із можливістю реалізації права на освіту в навчальних закладах, запровадження професійно-спрямованого і загальнокультурного навчання для дорослих та здійснення індивідуальної пізнавальної діяльності поза межами стандартизованої освіти.

Реалізація даного принципу в Україні далека від досконалості, оскільки не існує навіть спеціального закону, який би врегулював відносини у сфері освіти дорослих. Відсутні офіційні статистичні дані з означеного питання. Не вирішується проблема освіти дорослих також і в Законі України «Про позашкільну освіту». Натомість, серед країн світу найбільша частка задіяних у різних формах навчання протягом життя: в Швеції, Данії, Великій Британії та Фінляндії – від 23 % до 32 %. Найнижчі показники в Болгарії та Румунії – менше 2 % [156, с. 49-50].

Таким чином, принципами реалізації права на освіту є основоположні засади, ідеї, що визначають сутність і загальну спрямованість процесу втілення права людини на освіту.

За ступенем детермінованості міжнародним і внутрінаціональним законодавством у сфері освіти та принципами педагогіки вони поділяються на дві групи. До першої з них відносяться такі: 1) загальнодоступності реалізації права на освіту (нікому не може бути відмовлено у праві на освіту, держава зобов'язана створити можливості для реалізації даного права та забезпечити людині здобуття обов'язкового рівня освіти); 2) свободи вибору форм реалізації права на освіту та пріоритетного права батьків (осіб, які їх замінюють) малолітніх дітей (можливість вибору існуючих альтернативних форм реалізації права на освіту при забезпеченні домінуючої ролі батьків (осіб, які їх замінюють) малолітніх дітей, відповідно до світоглядних і релігійних переконань законних представників).

До другої групи належать принципи: 1) гуманістичного характеру реалізації права на освіту (спрямованість процесу задоволення потреб в освіті на повний розвиток особистості, усвідомлення гідності людини, зміцнення поваги до її прав та основних

свобод); 2) демократичного характеру реалізації права на освіту (активної та широкої участі громадськості в управлінні навчальним закладом, побудові стилю взаємовідносин між учасниками освітніх правовідносин на паритетних засадах); 3) здійснення права на освіту протягом життя (спроможність особи постійно, на всіх вікових етапах, задовольняти потреби в знаннях, уміннях, навичках, удосконалювати свої особистісні властивості відповідно до вимог, які постійно змінюються).

Поряд із принципами чільне місце в структурі механізму реалізації права людини на освіту займають норми освітнього права. Свого часу Г.Дорохова зазначала, що правові норми, фіксуючи цілісність системи суспільних відносин у сфері освіти, утворюють власну систему з характерною для неї ієрархією, структурою, яку дослідниця назвала освітнім правом [113, с. 16-17]. На її думку, норми освітнього права – це норми, які регулюють педагогічний процес як щодо його змісту та організації, так і щодо статусу його учасників [113, с. 23]. Пропонуємо розуміти під освітньо-правовою нормою різновид соціальної норми, що визначає правило поведінки учасників у сфері освіти, яке забезпечується державною владою.

Освітньо-правовій нормі притаманні всі ознаки правових норм, як різновиду останніх. Але від норм інших галузей права вона відрізняється своїм змістом, характер якого визначається сферою освіти. Для освіти властиве виконання людинотворчої функції, яка органічно поєднується з освітньою, розвивальною і виховною [86, с. 614-615]. Тому у змісті норм освітнього права особливо сильно спостерігається «педагогічне забарвлення», яке є наслідком тісної взаємодії цих норм з мораллю, культурою, педагогікою тощо. Якщо ж взяти до уваги той факт, що головним учасником освітніх правовідносин є переважно діти або молодь, то стає зрозумілим «педагогічний» зміст норм освітнього права. Він знаходить своє віддзеркалення у ряді норм освітнього права (наприклад, які закріплюють окремі принципи освіти, вимоги до навчально-виховного процесу, правовий статус педагога тощо).

Продемонструємо «педагогічний» характер змісту освітньої норми на прикладі обов'язків педагогічних і науково-педагогічних працівників. Так вони зобов'язані: настановленням та особистим прикладом утверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі – правди, справедливості, відданості, патріотизму, гуманізму, доброти, стриманості, працелюбства, поміркованості, інших добродійностей; виховувати у дітей та молоді повагу до батьків, жінки, старших за віком, народних традицій та звичаїв, національних, історичних, культурних цінностей України, її державного і соціального устрою, дбайливе ставлення до історико-культурного та природного середовища; готувати учнів та студентів до свідомого життя в дусі взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами; додержувати педагогічної етики, моралі, поважати гідність дитини, учня, студента; захищати дітей, молодь від будь-яких форм фізичного або психічного насильства, запобігати вживанню ними алкоголю, наркотиків, іншим шкідливим звичкам.

З огляду на призначення освіти у суспільстві, не випадково законодавець визначає серед вимог кадрового забезпечення високі моральні якості осіб, які можуть займатися педагогічною діяльністю. Вчинення ж працівником, який виконує виховні функції, аморального проступку, несумісного з продовженням даної роботи, є підставою для розірвання трудового договору з керівними, педагогічними, науковими, науково-педагогічними працівниками системи освіти [470, с. 252]. Як бачимо, «педагогічне» наповнення освітньої норми зумовлює специфіку її реалізації. На прикладі норми, яка встановлює підвищені вимоги до моральних якостей педагогічного працівника, можна побачити, що не будь-яка людина здатна втілити її в життя.

Вбачається, що «педагогічний» характер притаманний тим нормам, які регулюють власне освітні відносини. Вони є витвором освітнього права та становлять його ядро. Так В.Сирих виділяє сімнадцять правових інститутів із загальних питань нормативно-правового регулювання власне освітніх правовідносин: об'єкти

освітніх відносин; систему освіти; державні стандарти освітніх відносин; документи про освіту; загальний правовий статус учасників освітніх правовідносин; підстави для виникнення, зміни та припинення освітніх правовідносин; загальні вимоги щодо порядку прийому осіб до навчальних закладів тощо.

Однак дещо інший зміст мають ті норми, які регулюють відносини, тісно пов'язані з освітніми (останні покликані створювати умови для реалізації права на освіту). Незважаючи на те, що обидва види норм функціонують в одній царині, все-таки за своєю природою вони різні. Оскільки «запозичені» норми з інших галузей, хоча й модифікуються в системі освітнього права та діють у такому вигляді «лише в даній галузі і не мають всезагального характеру» [539, с. 113], все-таки «переносять» до освітнього права ті властивості, які притаманні «материнській» галузі.

В освітньому праві є чимало норм, запозичених з інших галузей права. На нашу думку, до освітнього права «перекочували» норми: конституційного права (проголошують право людини на освіту, регулюють використання мови в сфері освіти, відносини навчальних закладів та релігійних організацій); адміністративного права (визначають державну політику, контроль, систему та повноваження органів управління в сфері освіти); фінансового права (регулюють фінансові відносини в освітній сфері), цивільного та господарського (регламентують порядок створення навчальних закладів, укладання цивільно-правових та господарських договорів, визначають матеріально-технічну базу юридичних осіб і право власності в системі освіти); земельного права (регулюють земельні відносини в системі освіти); трудового права (визначають трудові відносини педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників у сфері освіти); права соціального забезпечення (встановлюють види, порядок соціального та матеріального забезпечення учасників освітніх правовідносин).

Регулюючи відносини, що тісно пов'язані з освітніми, «модифіковані» норми утворюють у системі освітнього права комплексні інститути. Характеризуючи комплексні утворення в праві,

В.Сирих називає наступні їх ознаки: 1) норми однієї галузі права застосовуються в іншій; 2) норми закріплюються в джерелах галузі, яка їх запозичує; 3) норми зазнають суттєвої переробки, модифікації відповідно до специфіки предмета і/або метода галузі, яка їх запозичує; 4) норми застосовуються лише в межах однієї галузі права, яка їх запозичує [539, с. 114].

Така своєрідна природа освітньої норми зумовлює відповідний характер правового регулювання (поєднання диспозитивного та імперативного методів) та залежність її якості від норм інших галузей права. Будучи складовою освітнього права як галузі, норми інших галузей беруть безпосередню участь у врегулюванні освітніх відносин, а отже, визначають специфіку реалізації права людини на освіту.

У механізмі реалізації суб'єктивного права на освіту норма освітнього права займає особливе місце. По-перше, це пояснюється тими ознаками, якими вона відрізняється від інших соціальних регуляторів. По-друге, її функціональною роллю в означеному механізмі. С.Алексеев визначає значення норм права в механізмі правового регулювання тим, що вони регламентують: коло суспільних відносин, на які поширюється дія юридичних норм; суб'єктів цих відносин; зміст поведінки людей, на яких поширюється дія юридичних норм; обставини, з настанням або ненастанням яких пов'язується виникнення, зміна, а також припинення можливої та необхідної поведінки; юридичні засоби, за допомогою яких забезпечується можлива або необхідна поведінка, зокрема характер суб'єктивних прав та юридичних обов'язків [4, с. 108].

Оскільки механізм правового регулювання з механізмом реалізації права співвідноситься як загальне та часткове, то вважаємо за можливе поширити дану точку зору науковця й на досліджувану нами проблему. У зв'язку з цим, значення норм освітнього права в механізмі реалізації суб'єктивного права на освіту полягає в моделюванні варіантів поведінки учасників освітніх правовідносин, у визначенні суб'єктів, на яких норма поширює свою дію, їх

прав і обов'язків, обставин, за яких вони стають носіями цих прав і обов'язків, встановленні юридичної відповідальності у сфері освіти, в гарантуванні захисту порушеного суб'єктивного права тощо. В узагальненому вигляді можна сказати, що роль освітньо-правової норми в механізмі реалізації права людини на освіту полягає в тому, що вона: 1) орієнтує особу щодо її легальної можливості, якою вона може скористатися для задоволення своєї потреби у здобутті освіти; 2) встановлює рамки реалізації такої можливості; 3) визначає межі необхідної поведінки особи; 4) гарантує особі здійснення можливої та необхідної поведінки для задоволення її потреби у здобутті освіти.

Така відповідальна місія норми освітнього права вимагає від неї закріплення ідеальної моделі механізму реалізації права людини на освіту. З огляду на це, актуальною видається думка М.Козюбри щодо потреби подальшої юридизації соціально-економічних прав, до яких відноситься й право на освіту. Вчений вважає, що одним із напрямів такої юридизації є «переведення» загальних конституційних положень у реальну юридичну площину, тобто на рівень конкретних юридичних прав і кореспондуючих їм обов'язків, які можуть бути реалізовані за допомогою юридичних засобів і забезпечені відповідними державно-правовими інститутами, передусім, інститутами правосуддя [170, с. 33-34].

У нормах освітнього права необхідно чітко передбачити права і обов'язки учасників освітніх правовідносин, а також увесь правовий механізм гарантованої їх реалізації. Вони повинні прогнозувати фактичний результат, який може досягнути та особа, яка реалізує дану норму. Все це вимагає вдосконалення нормотворчості. Важливо, щоб норми освітнього права не створювали правового вакууму, не допускали декларативності законодавства як основної форми зовнішнього виразу. Тому вважаємо, що питання вдосконалення норми освітнього права безпосередньо пов'язане з забезпеченням повноцінної реалізації права людини на освіту.

Важливе значення в механізмі реалізації права людини на

освіту відіграють норми освітнього права, що знаходять своє закріплення як у міжнародно-правових, так і внутрінаціональних актах. За даними А.Козиріна, на сьогоднішній день міжнародне освітнє право об'єднує понад 150 різного роду міжнародно-правових актів, прийнятих ООН, ЮНЕСКО, МОП, Радою Європи та іншими міжнародними організаціями [169, с. 16].

Оскільки право на освіту є міжнародно визнаним, тому важливо розглянути його зміст в основних міжнародних актах. Першим міжнародним документом, який проголосив право людини на освіту, є Загальна декларація прав людини. Хоча даний документ і приймався Генеральною Асамблеєю ООН як рекомендаційний, проте його значення й нині надзвичайно велике. Загальна декларація прав людини юридизувала природні права людини, зокрема й право на освіту, ставши своєрідним орієнтиром для прийняття подальших актів ООН у галузі прав людини. Вбачається, що даний міжнародний документ проголошує низку норм, які є визначальними для розуміння сутності права на освіту в міжнародному вимірі. Так, це: 1) право на освіту кожної людини; 2) безоплатність початкової та загальної освіти; 3) обов'язковість початкової освіти; 4) загальнодоступність технічної і професійної освіти; 5) доступність для всіх вищої освіти на основі здібностей кожного; 6) право пріоритету батьків у виборі виду освіти для своїх малолітніх дітей. Концептуальний характер мають положення, які визначають мету та призначення освіти в суспільстві. Зокрема, вказується, що мета освіти повинна спрямовуватися на повний розвиток людської особи і збільшення поваги до прав людини і основних свобод, а освіта сприяти взаєморозумінню, терпимості, дружбі між усіма народами, расовими або релігійними групами та діяльності ООН з підтримання миру.

Логічним продовженням юридизації аналізованого права стало його закріплення в Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права. Даний міжнародний документ конкретизує зміст права кожної людини на освіту та пропонує заходи для повного його здійснення. Пакт зобов'язав держав-учасниць

вжити такі необхідні дії: 1) поступового запровадження безплатної загальної та вищої освіти; 2) заохочення здобуття елементарної освіти тими особами, які не здобули початкової освіти; 3) розвитку мережі шкіл усіх ступенів, встановлення задовільної системи стипендій і постійного поліпшення матеріальних умов викладацького персоналу. Така конкретизація на рівні міжнародного акту обов'язкових до впровадження заходів має позитивне значення для гарантування кожною країною-учасницею доступності освіти.

Питання включення права кожного на освіту стало «наріжним каменем» у прийнятті Радою Європи Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод. Все ж таки дане право було закріплене в Протоколі до Конвенції, однак форма його викладу відрізняється від застосованої в міжнародних документах ООН. Право на освіту проголошується шляхом його негативного формулювання: «Нікому не може бути відмовлено у праві на освіту» [126]. Звертає на себе увагу те, що Протокол не покладає на державу обов'язку забезпечення права кожної людини на освіту, не гарантує його безоплатного характеру. Натомість, проголошується, що держава при виконанні будь-яких функцій, взятих на себе у сфері освіти і навчання, повинна поважати право батьків забезпечувати таку освіту, яка б відповідала їхнім релігійним і світоглядним переконанням. Вважаємо, що використання негативного формулювання права людини на освіту лише підкреслює в його змісті аспект свободи – держава не може перешкоджати здійсненню даного права та повинна створити умови для можливості альтернативного задоволення потреби людини в освіті.

Погоджуємося з науковцями, які відмічають особливе значення в становленні концепції права людини на освіту Конвенції про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти, прийнятої 14 грудня 1960 р. Генеральною конференцією ООН із питань освіти, науки та культури. З огляду на різноманіття систем освіти, що застосовуються в окремих країнах, ООН повинна не тільки усувати будь-яку дискримінацію в галузі освіти, а й заохочувати загальну

рівність можливостей та рівне до всіх ставлення в цій галузі [104, с. 30].

Право на освіту здобуло міжнародне визнання у важливих правових актах ООН, які стосуються правового статусу окремих категорій населення. Насамперед, у таких документах, як: Конвенція про права інвалідів [182, ст. 24], Конвенція про права дитини [178, ст. 28, 29], Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок [180, ст. 10, 14] тощо.

Уявляється, що таким чином ООН посилює гарантування прав людини більш «вразливих» груп населення, збільшуючи при цьому систему державних заходів, спрямованих на їх захист. Враховуючи психофізичні особливості організму інвалідів, дітей, жінок та, крім того, участь останніх у вихованні дітей і веденні домашнього господарства, дані міжнародні конвенції передбачають додаткові механізми захисту їхніх прав, зокрема й права на освіту.

З огляду на те, що інваліди частіше від інших людей натрапляють на перешкоди в здійсненні свого права на освіту, на міжнародному рівні акцентується увага на тому, що інвалідність не може бути підставою для позбавлення права на освіту. Навпаки, з огляду на обмежені можливості фізичного і психічного здоров'я, таким людям повинна створюватися підтримка для полегшення їхнього навчання, зокрема через організацію інклюзивної освіти на всіх рівнях. Щоб забезпечити повноцінну участь інвалідів у здобутті освіти, держави-учасниці повинні створити умови для залучення до роботи педагогів, які володіють жестовою мовою та абеткою Брайля, а також для застосування в початкових закладах альтернативних навчальних методик і матеріалів з метою підтримки інвалідів. Доводиться констатувати, що в Україні для належної реалізації інвалідами права на освіту поки що не створені умови, які б відповідали міжнародним стандартам. На відміну від провідних зарубіжних держав, вітчизняна система освіти суттєво поступається в гарантуванні особам з обмеженими можливостями індивідуальних технічних засобів навчання, спеціально облашто-

ваних гуртожитків тощо. Однак останнім часом, хоча й поволі, спостерігаються деякі позитивні зрушення у вирішенні даного питання, хоча б, у плані психологічного сприйняття українським суспільством інклюзивної освіти та здійснення окремих державних заходів до її впровадження.

Враховуючи факт фізичної та розумової незрілості неповнолітніх осіб, а також визначальне значення освіти для соціалізації дитини, підготовки її до самостійного життя, формування як гармонійної особистості, закономірним і доцільним виглядає закріплення права на освіту в Конвенції про права дитини. Міжнародно-правове регулювання права дітей на освіту не втрачає своєї актуальності навіть в XXI ст., оскільки його реалізація в ряді країн є невітійною. Так за даними Міжнародного статистичного інституту ЮНЕСКО, станом на 2010 р. 61 млн. дітей молодшого шкільного віку у світі не відвідують школу, а в 47 % з них взагалі не буде можливості вчитися [163]. В Україні за межами системи освіти знаходяться малолітні безпритульні, діти нелегальних іммігрантів та біженців, ромської національності тощо.

Додаткових заходів захисту права на освіту потребують жінки з метою забезпечення їм рівних можливостей з чоловіками в освітній царині. Тому Конвенцією про ліквідацію всіх форм расової дискримінації щодо жінок визнається обов'язок держав-учасниць створити рівні умови для: вибору професії і спеціальності; доступу до освіти і одержання дипломів, програм навчання, іспитів, викладацького складу, шкільних приміщень і обладнання, одержання стипендій тощо. На наш погляд, актуальність забезпечення жінкам рівних можливостей з чоловіками у сфері освіти особливо відчутна в країнах ісламського світу, оскільки саме в арабських країнах найбільша частка неграмотних жінок. Обмеження можливостей реалізації права на освіту жінками у світі вкотре підкреслює важливість існування системи міжнародного захисту даного права.

Таким чином, можна погодитися, що результатом діяльності міжнародного співтовариства стало створення системи міжнарод-

но-правових актів як обов'язкового, так і програмного та рекомендаційного характеру, що закріплюють і забезпечують реалізацію права людини на освіту [104, с. 30].

Відтак в Україні в основному сформована освітня законодавча база, яка представлена широким колом законів і підзаконних нормативних актів. Особливістю освітнього законодавства є його значна розгалуженість та несистемний характер. Базовим нормативно-правовим актом у сфері освіти є Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. №1060-XII [413]. Прийнято ряд законів, спрямованих на деталізацію та спеціальне регулювання відносин в означеній сфері: «Про професійно-технічну освіту» від 10 лютого 1998 р. №103/98-ВР [423], «Про загальну середню освіту» від 13 травня 1999 р. №651-XIV [382], «Про позашкільну освіту» від 22 червня 2000 р. №1841-III [416], «Про дошкільну освіту» від 11 липня 2001 р. №2628-III [380], «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 р. №2984-III [374]. Крім того, можна назвати й інші закони, які поширюють свою дію на сферу освіти: «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 13 грудня 1991 р. №1977-XII [410], «Про фізичну культуру і спорт» від 24 грудня 1993 р. №3808-XII [431], «Про охорону дитинства» від 26 квітня 2001 р. №402-III [414], «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» від 21 червня 2001 р. №2558-III [428], «Про інноваційну діяльність» від 4 липня 2002 р. №40-IV [404], «Про соціальні послуги» від 19 червня 2003 р. №966-IV [427], «Про реабілітацію інвалідів в Україні» від 6 жовтня 2005 р. №2961-IV [425], «Про оздоровлення та відпочинок дітей» від 4 вересня 2008 р. №375-VI [412] тощо. Наявність значної кількості законів у царині освіти пояснюється вимогами ст. 92 Конституції України, відповідно до яких засади освіти, виховання визначаються виключно законами [185].

Відносини у сфері освіти регулюються й рядом підзаконних нормативних актів Президента України, Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки України та інших органів влади та управління. Проаналізувавши окремі з них, не важко помітити, що іноді права та обов'язки людини визначаються не законами, як

того вимагає п. 1 ст. 92 Конституції України, а підзаконними нормативними актами. Наприклад, маємо на увазі правовий статус учнів загальноосвітніх навчальних шкіл, екстернів, права і обов'язки яких визначаються не на рівні відповідних законів, а підзаконними нормативними актами. Отже, законодавство у сфері освіти потребує вдосконалення – його необхідно привести у відповідність до вимог п. 1 ст. 92 Конституції України. Визначення прав і обов'язків людини у сфері освіти виключно законами підвищить її правовий статус та буде додатковою гарантією їх здійснення.

Проте цього недостатньо – неякісний закон не може гарантувати ефективної реалізації права людини на освіту. Освітнє законодавство потребує поліпшення змісту в напрямку усунення декларативності його окремих норм, їх неузгодженості, існування прогалин або, навпаки, дублювання. Зазначені недоліки породжують неповагу як до освіти, так і до освітнього законодавства і, в ряді випадків, погіршують проведення реформ у цій сфері та, як наслідок, не сприяють повноцінній реалізації права людини на освіту. Так декларативність освітньої норми можна проілюструвати на прикладі ч. 2 ст. 61 Закону України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. №1060-ХІІ, яка «гарантує» бюджетні асигнування в розмірі не менше десяти відсотків національного доходу, проте жодного разу не виконувалася. На думку М.Курка, яскравим прикладом невиконання законодавства щодо фінансування освіти є стаття 57 цього ж закону, яка передбачає відповідні виплати педагогічним і науково-педагогічним працівникам, але які з року в рік не реалізуються і не фінансуються в повному обсязі [211, с. 141-142]. Важливо, щоб норма права, яка проголошує можливість людини здобувати освіту, не залишалася голою декларацією, не заперечувалася в реальному житті. Характерно, що за результатами опитування студентів і викладачів Вінницького національного аграрного університету (далі ВНАУ), студентів Вінницького державного педагогічного університету (далі ВДПУ), вчителів загальноосвітніх шкіл м. Вінниці, проведеного автором щодо ефектив-

ності діючого законодавства про освіту, 54 % респондентів вважає, що в Україні відсутній належний механізм реалізації даних актів.

Так само не сприяє ефективній реалізації права людини на освіту й існування суперечностей у нормативно-правових актах. Неузгодженості між нормами, які регулюють відносини у сфері освіти, виражаються дуже різнопланово – як всередині освітнього законодавства, так і зовні – між освітніми нормами та нормами інших галузей права. Крім того, ще однією вадою є наявність прогалин в освітньому законодавстві, адже недостатньо врегульовані відносини у сфері післядипломної та дистанційної освіти, правового захисту права людини на освіту, потребує реформування законодавство про вищу освіту. Заслужують на увагу пропозиції Л.Козарезенко [168, с. 69-73] щодо вдосконалення базового закону про освіту шляхом доповнення визначення системи освіти, більш чіткого врегулювання інвестиційних відносин у сфері освіти, відповідальності учасників освітніх правовідносин, усунення дублювання окремих норм. Деякі з них, зокрема ті, що спрямовані на збільшення розміру надбавок для науково-педагогічних працівників та підвищення вікового бар'єру для отримання кредиту на навчання, є привабливими, але нереальними в сучасних умовах і тому виглядають дещо декларативними.

Одним із напрямків удосконалення нормативно-правового регулювання в сфері освіти є узгодження освітнього законодавства з міжнародно-правовими актами. Особливо це стосується вищої освіти. Наприклад, для реалізації концептуальних засад євроінтеграційного процесу в галузі науки та освіти в Україні необхідно: удосконалити двоступеневу структуру вищої освіти; прийняти прозорі та зрозумілі градації дипломів, ступенів та кваліфікацій; використати єдину систему кредитних одиниць і додатка до диплома; врахувати європейську практику організації акредитації та контролю якості освіти; підтримувати і розвивати європейські стандарти якості; ліквідувати перепони для розширення мобільності студентів, викладачів і дослідників; запровадити сучасні пі-

дходи інтеграції освіти і науки у справі підготовки магістрів та аспірантів; забезпечити подальший розвиток автономності та самоврядування ВНЗ [11].

З огляду на такий стан, не випадково 63 % студентів ВНАУ, 51 % студентів ВДПУ, 57 % викладачів ВНАУ та 59 % учителів м.Вінниці притримуються думки про необхідність внесення окремих змін до діючого законодавства, що регулює відносини у сфері освіти.

Причина недосконалості освітнього законодавства криється в тому, що нормативно-правові акти у сфері освіти приймалися в різні роки, до них постійно вносилися зміни і доповнення, які не завжди узгоджувалися між собою, що зумовило виникнення суттєвих вад. Крім того, в умовах євроінтеграції стрімко змінюються і розвиваються суспільні відносини у сфері освіти, що вимагає внесення змін і доповнень до їх правового регулювання. Загалом освітньому законодавству бракує цілісності правового регулювання, збалансованості, консолідованості, тобто всього того, що може забезпечити йому кодифікація у формі Освітнього кодексу України.

Доцільність існування єдиного освітнього кодифікаційного акту визнала Франція [311, с. 89], яка затвердила Загальну частину кодексу освіти, Республіка Білорусь, яка прийняла кодекс про освіту.

Слід віддати належне розробникам проекту кодексу Російської Федерації про освіту під керівництвом В.Сирих, які провели значну роботу з кодифікації, хоча доля проекту поки що невизначена.

На користь проведення кодифікації російського освітнього законодавства А.Козирін наводить наступні аргументи [169, с. 32-33]. По-перше, прийняття кодексу обмежить нормотворчість міністерства у сфері освіти, тобто найбільш важливі питання стануть виключною компетенцією законодавчої влади. По-друге, значне збільшення кількості правових норм, що регулюють суспільні відносини у сфері освіти, їх ускладнення, часті зміни призводять до

складностей застосування законодавства про освіту. Норми освітнього права стають нечіткими і незрозумілими, їх пошук ускладненим. У такій ситуації прийняття кодексу є ефективним засобом, що покращує правове регулювання відносин у сфері освіти та забезпечує доступність власне освітнього права. По-третє, прийняття кодексу дозволяє вирішити ряд проблем юридико-технічного характеру: ліквідує різного роду розбіжності, забезпечує уніфікацію понятійного апарату, сприяє відміні неефективних і застарілих норм тощо. По-четверте, беручи до уваги комплексний характер законодавства про освіту, кодекс буде сприяти усуненню колізій між нормами освітнього законодавства і нормами суміжних галузей законодавства. По-п'яте, кодекс дозволив би об'єднати в єдину систему правового регулювання освітню діяльність.

Роль кодексу доведена вітчизняними вченими, які стверджують, що на відміну від результатів інших видів систематизації, кодифікаційний акт не тільки впорядковує чинне законодавство, а й якісно його вдосконалює, методологічно «ушляхетнює». Він є свідченням високого рівня юридичної науки та нормотворчості та водночас потужним поштовхом до подальших наукових досліджень, розроблення та видання нових нормативно-правових актів на виконання його приписів [135, с. 321].

Мабуть, саме роль кодексу в українському суспільстві, сприйняття його як найбільш авторитетного закону, обумовили останнім часом «бум» пропозицій науковців щодо необхідності проведення кодифікаційних робіт у тому чи іншому напрямку дослідження [16, с. 19; 479, с. 25–28; 322, с. 94; 328, с. 15].

На думку автора, не даниною моді, а потребою часу обґрунтовується необхідність прийняття Освітнього кодексу України. Він дав би можливість вирішити ряд проблем: 1) провести ревізію чинних нормативно-правових актів в царині освіти на предмет ліквідації прогалин, неузгодженості, декларативності норм та гармонізації з міжнародними стандартами; 2) збалансовано та уніфіковано врегулювати широке коло освітніх відносин на рівні за-

кону; 3) забезпечити подальший розвиток освітніх норм; 4) сприяти вільному та оперативному доступу кожного до освітнього законодавства; 5) удосконалити навчальну, виховну та наукову роботу в даному напрямку; 6) гарантувати пріоритетність освіти в суспільстві; 7) створити умови для ефективної реалізації прав і обов'язків людини у сфері освіти, зокрема й права на освіту.

Беручи до уваги роль освітнього кодексу для врегулювання суспільних відносин, автор вважає за необхідне запропонувати власну його структуру, яка могла б слугувати предметом для подальшого обговорення проекту. Віддаючи данину традиціям застосування законодавчої техніки в країнах континентальної системи права, вважаємо, що кодекс має складатися із двох частин – Загальної та Особливої, які можуть мати наступну структуру:

Загальна частина:

Розділ 1. Правове регулювання освітньої діяльності. Глава 1. Загальні положення. Глава 2. Система освіти.

Розділ 2. Суб'єкти освітніх відносин. Глава 3. Особи, які здійснюють освітню діяльність. Глава 4. Особи, які навчаються, їх батьки (законні представники). Глава 5. Педагогічні, науково-педагогічні, інші працівники навчальних закладів.

Розділ 3. Підстави виникнення, зміни та припинення освітніх відносин. Глава 6. Виникнення освітніх відносин. Глава 7. Зміна освітніх відносин. Глава 8. Припинення освітніх відносин. Глава 9. Поновлення на навчання.

Розділ 4. Управління, контроль і нагляд у сфері освіти. Глава 10. Управління системою освіти. Глава 11. Контроль і нагляд у сфері освіти.

Розділ 5. Економічна, фінансова та міжнародна діяльність у сфері освіти. Глава 12. Економічна діяльність і фінансування у сфері освіти. Глава 13. Міжнародне співробітництво у сфері освіти.

Особлива частина:

Розділ 6. Дошкільна освіта. Глава 14. Система дошкільної освіти. Глава 15. Дошкільні навчальні заклади. Глава 16. Органі-

зація навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі.

Розділ 7. Загальна середня освіта. Глава 17. Система загальної середньої освіти. Глава 18. Загальноосвітні навчальні заклади. Глава 19. Організація навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі. Глава 20. Атестація учнів в загальноосвітньому навчальному закладі.

Розділ 8. Професійно-технічна освіта. Глава 21. Система професійно-технічної освіти. Глава 22. Професійно-технічні навчальні заклади. Глава 23. Організація навчально-виховного процесу в професійно-технічному навчальному закладі. Глава 24. Атестація учнів в професійно-технічному навчальному закладі.

Розділ 9. Вища освіта. Глава 25. Система вищої освіти. Глава 26. Вищі навчальні заклади. Глава 27. Організація навчально-виховного процесу та наукової діяльності у вищому навчальному закладі. Глава 28. Атестація осіб, які навчаються, у вищому навчальному закладі. Глава 29. Аспірантура, докторантура.

Розділ 10. Позашкільна освіта. Глава 30. Система позашкільної освіти. Глава 31. Організація навчально-виховного процесу в позашкільному навчальному закладі.

Розділ 11. Післядипломна освіта. Глава 32. Особи, які реалізують післядипломну освіту. Глава 33. Організація післядипломної освіти. Глава 34. Атестація слухачів (стажерів), які здобувають післядипломну освіту.

Розділ 12. Особливості реалізації права на освіту. Глава 35. Особи, які мають видатні здібності. Глава 36. Особи з обмеженими можливостями. Глава 37. Іноземці, особи без громадянства, біженці. Глава 38. Особливості реалізації освіти в окремих галузях економіки. Глава 39. Особливості реалізації теологічної і релігійної освіти.

Розділ 13. Заключні положення.

Зрозуміло, що кодифікація освітнього законодавства не є одномоментною справою, це трудомістка робота, яка повинна ґрунтуватися на чітко визначених стратегічних цілях і тактичних за-

вданнях. З метою розробки ефективного освітнього кодексу важливо витримати всі етапи його підготовки до внесення на розгляд законодавчого органу.

По-перше, необхідно провести своєрідну «ревізію» та впорядкування діючого освітнього законодавства, визначити його переваги і недоліки, врегулювати ті відносини, що залишилися поза межами дії норм права або які внормовані поверхово. Наприклад, чинне освітнє законодавство взагалі не врегульовує додаткову освіту дорослих, недостатньо регламентує відносини у сфері післядипломної освіти, теологічної і релігійної тощо.

По-друге, надзвичайно важливо розробити концепцію проведення кодифікаційних робіт, сформувані їх мету, завдання, предмет правового регулювання, визначити місце кодексу в системі освітнього законодавства, спрогнозувати соціально-економічні, юридичні, політичні наслідки кодифікації.

По-третє, розробити структуру та текст освітнього кодексу, узгодивши його з чинними національними та міжнародними нормами, врахувавши досвід кодифікації в інших державах.

По-четверте, провести державну та громадську експертизу даного проекту, забезпечивши широке його обговорення в суспільстві та в середовищі освітян, зокрема на з'їзді працівників освіти.

По-п'яте, допрацювати проект кодексу з врахуванням конструктивних зауважень та пропозицій, підготовлених у ході державно-громадської експертизи.

Уявляється, що проектування освітнього кодексу буде складним процесом, який, зрештою, увінчається позитивним результатом для конкретної людини та загалом для всього українського суспільства.

Таким чином, освітньо-правовою нормою є різновид соціальної норми, що визначає правило поведінки учасників у сфері освіти, яке забезпечується державною владою. Норма освітнього права відрізняється від інших правових норм специфічним змістом, який обумовлюється сферою їх реалізації. З одного боку, ті

функції, які виконує освіта в суспільстві, спричиняють прояв у змісті норм освітнього права «педагогічного» характеру. З іншого – багатогранність суспільних відносин, притаманних освітній сфері, зумовлює наявність у ньому «запозичених» норм з інших галузей права та модифікованих до потреб освітнього права. Обидві властивості змісту норм освітнього права впливають на специфіку реалізації права людини на освіту.

Норма освітнього права виконує особливу роль у механізмі реалізації права людини на освіту, тому вона повинна містити ідеальну модель поведінки учасників освітніх правовідносин у вигляді чіткого визначення прав і обов'язків та механізму їх реалізації. Ефективність реалізації права людини на освіту безпосередньо залежить від удосконалення освітнього законодавства, як основної форми зовнішнього виразу норм права, яке повинно проводитися як щодо його змісту, так і форми.

3.3. Правові відносини в механізмі реалізації права людини на освіту

Реалізуючи право на освіту, особа вступає в освітні правовідносини та, зважаючи на багатостадійність освіти та її принцип безперервності, перебуває у них тривалий час. У зв'язку з цим вважаємо, що визначення такої ключової дефініції, як «освітні правовідносини» та виділення особливостей зазначених відносин, сприятиме більш чіткому закріпленню правового статусу їх суб'єктів, а також повноцінній реалізації ними прав і обов'язків в освітній сфері.

Правовідносини, які складаються у сфері освіти надзвичайно складні, оскільки, по-перше, саме поняття освіти багатоаспектне і розглядається як процес (цілісна єдність навчання, виховання, розвитку, саморозвитку особи), як соціокультурний інститут, який сприяє економічному, соціальному, культурному функціонуванню і вдосконаленню суспільства, як результат (рівень загальної культури і освіченості підрастаючого покоління), як єдність соціаль-

ного явища та педагогічного процесу [86, с. 614-615]. По-друге, існують різні рівні освіти, форми навчання, форми власності навчальних закладів, які тією чи іншою мірою визначають специфіку освітніх правовідносин (обсяг прав та обов'язків учасників навчального процесу неоднаковий, залежно від названих критеріїв). По-третє, відносини у сфері освіти регулюються комплексним законодавством про освіту, що, своєю чергою, ускладнює характер цих відносин. По-четверте, утвердження ринкових відносин в українському суспільстві, перегляд концепції розвитку вітчизняної освіти зумовили демократизацію способів і форм правового регулювання освітніх відносин.

Вказане зумовило відхід вчених від однобокого сприйняття освітніх правовідносин лише як виключно адміністративних, зараз вони вивчаються представниками науки цивільного, господарського права, з'явилася концепція освітніх правовідносин як самостійного виду.

Свого часу ще Г.Дорохова висловила точку зору про специфічність відносин у сфері «народної освіти». У структурі цих відносин вона виділила «відносини щодо навчання і виховання або педагогічні» та «організаційні», які спрямовані на забезпечення педагогічного процесу. Крім них, дослідниця виокремила трудові, сімейні, фінансові та інші відносини [113, с. 4-5]. Науковець вважала, що у сфері освіти структурними елементами є адміністративно-правові та педагогічно-правові правовідносини, які знаходяться між собою у тісному зв'язку, «переплітаються» та утворюють нове начало. Охарактеризувавши педагогічні відносини як такі, що виключають застосування адміністративно-правового методу, дослідниця обґрунтувала концепцію «горизонтальних відносин» у сфері освіти [113, с. 15].

Російські вчені В.Шкатулла та В.Сирих досліджують поняття освітніх правовідносини в контексті обґрунтування самостійності освітнього права як галузі. Так В.Шкатулла розглядає освітні відносини у широкому та вузькому значенні. Він вважає, що цим терміном в першому значенні слід охопити всі відносини, які вини-

кають у сфері освіти (педагогічні, трудові, управлінські, майнові, соціальні, земельні, фінансові ін.) [615, с. 22]. На думку вченого, вони носять комплексний характер, проте поняття комплексності дослідник розуміє дещо спрощено, як механічне поєднання педагогічних, адміністративних, цивільних та інших відносин. Освітні відносини у вузькому значенні В.Шкатулла визначає як педагогічні відносини щодо навчання і виховання, яким відводиться центральна, системоутворююча роль. Не погоджуючись із терміном «педагогічні», В.Сирих слушно зауважує, що назву слід обирати не за суб'єктом, а за об'єктом, і тому пропонує називати ці відносини освітніми [539, с. 43]. Аналіз наукових поглядів зазначених дослідників дає підставу стверджувати, що В.Сирих вкладає у поняття «освітні відносини» той же зміст, що й В.Шкатулла у «педагогічні».

Слід віддати належне В.Сирих, який розвинув ідею В.Шкатулли про виокремлення окремого виду правовідносин у сфері освіти та запропонував розмежовувати поняття «правовідносини у сфері освіти» та «освітні правовідносини» [539, с. 9-10]. Учений вважає, що перші є комплексними, вони виникають у сфері освіти на основі взаємодії норм освітнього та інших галузей права, тоді як освітні правовідносини є самостійними утвореннями на зразок адміністративних, сімейних тощо. На думку В.Сирих, освітні відносини – це відносини, які виникають між особою, яка навчається, та навчальними закладами, педагогічними працівниками, іншими особами в процесі здобуття загальної чи професійної освіти, що підтверджується спеціальним документом про відповідну освіту і/або кваліфікацію [539, с. 54]. Дослідник зазначає, що термін «освітні відносини» опосередковує безпосередній предмет освітнього права, його ядро як самостійної галузі російської системи права. Він не відносить до освітніх правовідносини, які виникають у дошкільних і позашкільних навчальних закладах, через те, що вони не завершуються отриманням правопідтверджувального документа про відповідну освіту чи кваліфікацію. Проте, на нашу думку, це не означає, що особа, яка навча-

ється у цих навчальних закладах, не перебуває в освітніх правовідносинах. Відтак визначальним буде не стільки спеціальний документ про відповідну освіту і/або кваліфікацію, як наявність складу (суб'єкта, об'єкта, змісту) правовідносин, який характеризуватиме їх як освітні. Наприклад, суб'єктами правовідносин, які виникають у сфері дошкільної освіти, є діти дошкільного віку, батьки або особи, які їх замінюють, дошкільний навчальний заклад, інші учасники навчально-виховного процесу. Вказані суб'єкти вступають у освітні правовідносини у зв'язку з оволодінням особою дошкільного віку знань, умінь, навичок, визначених державними стандартами дошкільної освіти. Змістом цих освітніх правовідносин є сукупність суб'єктивних юридичних прав та обов'язків учасників правовідносин у сфері дошкільної освіти.

Теорію освітніх правовідносин, запропоновану В.Сирих, наразі підтримують й інші дослідники. Наприклад, Т.Трошкіна стверджує, що «освітні правовідносини являють собою врегульовані законодавством про освіту відносини, в які вступають у процесі навчання і виховання особи, що навчаються (вихованці), з одного боку, і освітні установи, педагоги – з іншого боку» [556, с. 58]. На думку дослідниці, освітні правовідносини становлять предмет освітнього права, вони виникають з метою виховання особистості і формування в неї необхідних знань, навичок, умінь. Натомість, правовідносини у сфері освіти носять комплексний характер. Їх утворюють усі види правовідносин, що існують в освітній сфері: конституційні, адміністративні, фінансові, цивільні, трудові тощо.

С.Куров також визнає, що освітні правовідносини становлять ядро всіх правовідносин у сфері освіти та є самостійними, автономними. Вони являють собою, «врегульовані педагогічні відносини, тобто, які виникають у зв'язку з здійсненням педагогічного (освітнього) процесу – його організацією, управлінням, проведенням забезпеченням» [214, с. 14].

На наш погляд, заслуговує на підтримку концепція освітніх

правовідносин як цілісної динамічної системи, запропонована В.Спаською [518, с. 14]. Дослідниця зробила висновок, що у сфері освіти існують дві групи правовідносин – освітні та суміжні з ними. Перші утворюють самостійний вид суспільних відносин, а суміжні, на думку вченої, це зв'язки, які виникають у процесі регулювання об'єктів у сфері освіти різними галузями законодавства (адміністративні, цивільні, фінансові, трудові). Саме ідея поділу суспільних відносин у сфері освіти на освітні та пов'язані з освітніми лягла в основу Кодексу про освіту Республіки Білорусь.

До даної концепції освітніх правовідносин наближається погляд Д.Ягофарова, який виділяє у сфері освіти два види правовідносин: «преципіонні» (основні відносини, що пов'язані із забезпеченням позитивної соціалізації шляхом навчання і виховання) і «коміторні» (допоміжні, що супроводжують преципіонні) [622, с. 15-16]. З таким підходом цілком погоджується та поділяє його В.Астахов [342, с. 23-24].

Своєрідно розуміє «правовідносини з приводу освіти» Р.Валеев, який виокремлює в їх структурі «чотири сегменти», позначаючи їх наступним чином: «педагогічні, освітні, у системі освіти, у сфері освіти» [44, с. 40]. Вважаємо, що запропонована точка зору має окремі недоліки. По-перше, підтримуємо В.Сирих, який спростовує можливість вживання поняття «педагогічні правовідносини» [539, с. 92-93]. По-друге, не погоджуємося із запропонованою Р.Валеевим дефініцією власне освітніх правовідносин: «Освітні правовідносини – врегульовані переважно джерелами освітнього законодавства багатосторонні (з обов'язковою участю навчального закладу) відносини щодо реалізації/засвоєння/здобуття змісту загальної чи професійної освіти, яка отримує державне визнання та підтверджується спеціальним документом» [44, с. 42]. На наш погляд, освітні правовідносини виникають між двома сторонами, які рівною мірою наділені сукупністю як прав, так і обов'язків. З однієї сторони – це особа, яка навчається, з іншої – навчальний заклад. Інша справа, що в освітніх правовідносинах бере участь багато суб'єктів (батьки, опіку-

ни, педагогічні працівники тощо), проте цей факт не дає підстави вважати дані правовідносини багатосторонніми. Беручи участь в освітніх правовідносинах, означені суб'єкти представляють або одну, або іншу сторону. Тому освітні правовідносини радше є багатосуб'єктними, а не багатосторонніми, що не одне й теж. Ще одним недоліком запропонованої дефініції є обмеження сфери освіти тільки двома видами – загальною і професійною та ігнорування при цьому інших (дошкільної, позашкільної, професійно-технічної освіти), в яких також існують освітні правовідносини. Означені хиби зумовлюють несприйняття автором погляду Р.Валєєва щодо тлумачення ним освітніх правовідносин.

Як бачимо, серед учених існують різні погляди щодо розуміння освітніх правовідносин, проте принциповим є те, що переважна більшість дослідників виділяє дві групи відносин у сфері освіти, одні з яких вважають основними, а інші вторинними. Крім того, погляди науковців різняться щодо визнання меж комплексності освітніх правовідносин, одні вчені вбачають їх комплексними, а інші стверджують, що освітні відносини є самостійними утвореннями, а суміжні з ними – комплексними. Висловимо власне бачення означених проблемних питань.

По-перше, не можна ототожнювати поняття «освітні правовідносини» і «правовідносин у сфері освіти». Друге включає в себе перше, тобто є ширшим за значенням. По-друге, серед правовідносин у сфері освіти можна виокремити дві групи: освітні та тісно пов'язані з освітніми, тобто суміжні з ними.

Вважаємо, що освітні правовідносини – це врегульовані нормами освітнього права суспільні відносини, що виникають між особою, яка навчається, та навчальним закладом, іншими учасниками навчально-виховного процесу у зв'язку з оволодінням цією особою знаннями, вміннями, навичками, особистісними властивостями, визначеними стандартами освіти.

Правовідносини, що тісно пов'язані з освітніми, – це зв'язки, які виникають у процесі регулювання об'єктів у сфері освіти різними галузями права з метою створення умов для реалізації права

людини на освіту. Вони також входять до предмета правового регулювання освітнього права.

На думку Н.Путило, зараз відносини у сфері освіти значно ускладнилися. З'явився нетиповий для адміністративних елементів рівності у відносинах між учителем та учнем, між установою і особою, що оплачує послуги. Поява приватних і муніципальних установ освіти, введення режиму ліцензування, перехід до європейської системи багаторівневої освіти та багато чого іншого призвело до того, що правове регулювання вже не відрізняється однорідністю і використовує способи правового впливу декількох галузей права [438, с. 13].

Суспільні відносини у сфері освіти дійсно регулюються нормами різних галузей права, проте така сукупність норм адміністративного, цивільного, трудового чи інших галузей права не є простим їх дублюванням чи механічним поєднанням. У процесі правового регулювання простежується тісний взаємозв'язок і взаємовплив цих норм, які завдяки спільній меті, завданням та об'єкту правового регулювання набувають «освітньої» специфіки. Змодельємо механізм правового регулювання освітніх відносин на конкретних прикладах. Так керівник навчального закладу має право формувати контингент осіб, які навчаються у вузі. Дане повноваження має управлінський характер, та чи перебуває в даному випадку керівник навчального закладу з абітурієнтом або зі студентом у відносинах «влади-підпорядкування»? Очевидно, що ні, оскільки він не в змозі наказати абітурієнту, а згодом і студенту вчитися саме в цьому навчальному закладі. Останні мають право вільно обирати навчальний заклад, а обравши, навіть припинити навчання. Що відбувається у змодельованій ситуації? Фактично на предмет правового регулювання адміністративного права «накладається» метод іншої галузі – цивільного права. Таким чином, в даному випадку норма адміністративного права набуває іншого характеру, не властивого «материнській» галузі, вона конкретизується відповідно до специфіки об'єкта (знань, умінь, навичок) і застосовується у такій формі лише щодо освітніх від-

носин. Тобто норма адміністративного права, застосовуючись до освітніх відносин, втрачає монізм, «чистоту», властиву адміністративному праву як галузі, і набуває певної специфіки.

Такого роду специфіка простежується і щодо інших відносин у сфері освіти. До прикладу наведемо цивільно-правові за своєю природою відносини, які виникають у процесі створення юридичних осіб. Так зазвичай учасники цивільно-правових відносин з метою створення юридичної особи розробляють у письмовій формі установчі документи та підписують їх. Натомість, навчальні заклади діють на підставі власних статутів, які затверджуються відповідним органом державної виконавчої влади. Наприклад, статут вищого навчального закладу, заснованого на приватній формі власності, затверджується Міністерством освіти і науки України. У даному випадку до цивільно-правових відносин застосовується не властивий для даної галузі права метод правового регулювання – імперативний, в результаті чого норма модифікується, набуває іншого характеру.

Вважаємо, що освітніми не можна вважати відносини, які є предметом правового регулювання окремих галузей права, якщо вони не регулюються освітнім законодавством. У такому разі вони будуть залишатися в лоні «материнських» галузей права. Маємо на увазі, наприклад, майнові та особисті немайнові відносини, що регулюються Цивільним кодексом України, адміністративні, в яких орган державної влади чи місцевого самоврядування не є суб'єктом, наділеним компетенцією у сфері освіти і безпосередньо не здійснює повноважень щодо навчального закладу чи щодо особи, яка навчається в ньому, трудові відносини, які є предметом правового регулювання трудового права, фінансові відносини, що виникають у процесі формування та контролю виконання бюджетів усіх рівнів, земельні, які регулюються земельними нормами земельного права, господарські, які є предметом правового регулювання господарського права.

Норми, які регулюють освітні відносини, спрямовані на організацію та здійснення навчання, виховання особи, формування

її як гармонійної, всебічно розвиненої особистості, тобто мають за мету забезпечити особі реалізацію права на отримання якісної освіти. Характерна особливість цих відносин полягає в неможливості їх виникнення із приводу інших об'єктів, не пов'язаних із оволодінням знаннями, уміннями і навичками, визначеними стандартами освіти. Ці відносини, об'єднані однією метою та завданнями, створюють єдину систему, комплекс відносин, наділених певними специфічними рисами.

З метою виокремлення особливостей освітніх правовідносин, візьмемо до уваги характеристику освітніх відносин, запропоновану В.Сирих. Учений вважає, що спільними рисами освітніх відносин є те, що вони: 1) тривалі, тобто такі, що, як правило, існують протягом декількох років та поділяються на ряд ієрархічно взаємопов'язаних стадій; 2) багатосуб'єктні, тобто до числа основних суб'єктів відносяться навчальні заклади, особи, які навчаються, педагогічні працівники, батьки (інші законні представники осіб, які навчаються), навчальні колективи тощо; 3) багатоаспектні, тобто вони охоплюють навчальні, виховні, атестаційні, охоронні та організаційні відносини; 4) безпосередньо-представницькі, тобто такі, що вимагають особистої участі осіб, які навчаються, і педагогів у навчальному процесі; 5) духовні, а не матеріальні, оскільки об'єктом освітніх відносин є духовні блага. На думку В.Сирих, специфіка змісту кожного виду соціальних відносин повністю переходить і в їх форму – систему правовідносин [539, с. 87].

Враховуючи означені характеристики освітніх відносин та визнаючи їх вплив на освітні правовідносини, все ж таки для з'ясування особливостей останніх будемо виходити з властивостей їх таких важливих елементів, як сфера освіти, об'єкти, з приводу яких вони виникають, суб'єктний склад, правове становище учасників цих відносин, специфіка правового регулювання. У зв'язку з цим, можна виокремити особливості освітніх правовідносин, які відрізнятимуть їх від інших видів: 1) для освітніх правовідносин характерна «власна» сфера виникнення, функціону-

вання, розвитку – освіта (дошкільна, загальна середня, позашкільна, професійно-технічна, вища, післядипломна, аспірантура, докторантура); 2) правове регулювання даних відносин здійснюється за допомогою норм освітнього законодавства, яке має комплексний характер [206, с.130-135], що значною мірою визначає правову природу освітніх відносин; 3) об'єктом цих правовідносин є особисті немайнові блага у вигляді знань, умінь, навичок, особистісних властивостей. Освітні правовідносини не можуть виникнути з приводу інших об'єктів; 4) особливий суб'єктний склад правовідносин, де їх учасниками є діти дошкільного віку, вихованці, учні, студенти, курсанти, слухачі, стажисти, клінічні ординатори, аспіранти, докторанти; керівні, педагогічні, наукові, науково-педагогічні працівники, спеціалісти; батьки або особи, які їх замінюють, батьки-вихователі дитячих будинків сімейного типу; представники підприємств, установ, кооперативних, громадських організацій, які беруть участь у навчально-виховній роботі; 5) особливе правове становище учасників освітніх правовідносин, яке полягає як у рівності суб'єктів, так і в їх підпорядкованості. Освітнім правовідносинам властиве поєднання принципів рівності та підпорядкування суб'єктів відносин, їх взаємна зацікавленість у кінцевих результатах. З одного боку, учасники освітніх правовідносин виступають як рівноправні суб'єкти, а з іншого, – потреба організації та контролю якості навчально-виховного процесу зумовлює підпорядкованість одного суб'єкта іншому; 6) освітні правовідносини є інтерактивними, тобто правовідносинами активного типу, оскільки виникають у результаті активних позитивних дій як уповноваженого, так і зобов'язаного суб'єкта [517; 44, с. 44]; 7) відображення в освітніх правовідносинах публічного та приватного інтересу.

Відтак, погляди науковців різняться щодо правової природи освітніх правовідносин, одні вчені вважають їх комплексними, а інші стверджують, що комплексний характер носять лише правовідносини, суміжні з освітніми. На наш погляд, освітнім правовідносинам притаманні спільні специфічні риси, які проявляються

практично у всіх елементах, що свідчить про існування їх як самостійного, відносно однорідного виду правовідносин. Суміжні з освітніми правовідносини мають комплексний характер з огляду на комплексність норм освітнього права, поєднання в ньому як імперативного, так і диспозитивного методів правового регулювання та неоднорідність суспільних відносин у сфері освіти.

Освітні правовідносини за своєю юридичною природою є самостійним, цільним видом, однак в межах цієї цільності виявляються видові відмінності, що дають змогу виділити деякі різновиди правовідносин і здійснити їх класифікацію. Поділ освітніх правовідносин на окремі види не означає їх протиставлення. Завдяки упорядкуванню правовідносин досягається глибше пізнання їх суті, виявляються особливості, притаманні тому чи іншому виду суспільних відносин. Зараз існує потреба в поглибленні класифікації освітніх правовідносин, розкритті поняття та особливостей окремих їх видів.

Для поділу освітніх правовідносин на види В.Спаська використовує сукупність таких критеріїв, як вид освіти, що здобувається (обов'язкова або необов'язкова); тип навчальної програми (основна, додаткова; стандартизована, нестандартизована); форма здобуття освіти (очна, очно-заочна, заочна, екстернат, сімейна освіта), тип навчального закладу (школа, вищий навчальний заклад тощо). На думку вченої, дана класифікація є підґрунтям для розробки механізму правового регулювання освітніх правовідносин із урахуванням специфіки їх видів [518, с. 19].

Здійснюючи впорядкування освітніх правовідносин, доречно згадати В.Сирих, який вважає, що «класифікація набуває наукової цінності лише тоді, коли вона сприяє виявленню специфічної сутності окремих видів всередині одного й того роду, а також розкриттю стійких, сутнісних зв'язків між окремими видами» [539, с. 94]. Власне сам дослідник за основу поділу освітніх правовідносин на види бере рівень освіти. Проте класифікація, запропонована В.Сирих, має недоліки, оскільки залишає за межами дослідження дошкільні і позашкільні правовідносини.

На наш погляд, повноту класифікації освітніх правовідносин та розкриття сутності того чи іншого їх виду може забезпечити такий критерій, як структура освіти. Вона включає дошкільну, загальну середню, позашкільну, професійно-технічну, вищу, післядипломну освіту, аспірантуру, докторантуру та самоосвіту. Тому відповідно можна виділити наступні види правовідносин: дошкільноосвітні, загальноосвітні, позашкільноосвітні, професійно-технічноосвітні, вищеосвітні, післядипломноосвітні, аспірантськоосвітні та докторантськоосвітні. В сукупності вони утворюють єдину систему освітніх правовідносин, яким притаманні як загальні ознаки правовідносин, так і особливі «освітні». Однак поряд із спільністю ознак кожен вид освітніх правовідносин має свої характерні риси, які виражаються через їх суб'єктний склад, об'єкт, зміст правовідносин, мету виникнення.

Дошкільноосвітні правовідносини суттєво відрізняються від інших суб'єктами, ними є діти дошкільного віку та дошкільний навчальний заклад. Поряд із вказаними суб'єктами, зважаючи на вік дитини, обов'язковим учасником дошкільноосвітніх правовідносин є батьки або особи, які їх замінюють. Вони наділені сукупністю прав та обов'язків у освітній сфері, зокрема, мають право вибирати дошкільний навчальний заклад та форму здобуття дитиною дошкільної освіти, обирати і бути обраними до органів громадського самоврядування дошкільного навчального закладу, зобов'язані забезпечувати умови для здобуття дітьми старшого дошкільного віку дошкільної освіти за будь-якою формою, створювати належні умови для розвитку їх природних задатків, нахилів та здібностей тощо.

Характерність дошкільноосвітніх правовідносин зумовлює також їх об'єкт. Зокрема, знання, уміння, навички дитини, яка навчається і виховується у дошкільному навчальному закладі не підлягають атестації та оцінюванню і не підтверджуються документом державного зразка.

Взявши до уваги вищевказані особливості та виходячи із загальнотеоретичного поняття правовідносин, вважаємо, що дошкі-

льноосвітні правовідносини – це юридичний вираз та закріплення освітніх відносин, які виникають між дошкільним навчальним закладом та дитиною дошкільного віку, іншими учасниками навчально-виховного процесу з метою здобуття дитиною знань, формування вмінь, навичок, особистісних властивостей, визначених державним стандартом дошкільної освіти.

Наступним видом освітніх правовідносин є правовідносини, які виникають у загальноосвітніх навчальних закладах з приводу здобуття учнями (вихованцями) загальної середньої освіти. Загальноосвітні правовідносини відрізняються від інших такою ознакою, як обов'язковість. Оскільки ст. 53 Конституції України проголосила повну загальну середню освіту обов'язковою, то батьки не мають права вибирати вступати чи не вступати їх дитині в загальноосвітні правовідносини, вони зобов'язані забезпечити їй здобуття повної загальної середньої освіти.

Наразі за вітчизняним законодавством для дітей старшого дошкільного віку дошкільна освіта є теж обов'язковою. Проте заради справедливості зазначимо, що дане положення закону не узгоджене із Конституцією України, в якій подібна норма відсутня.

Таким чином, загальноосвітні правовідносини є юридичною формою вираження й закріплення освітніх відносин, які виникають між загальноосвітнім навчальним закладом та учнем (вихованцем), іншими учасниками навчально-виховного процесу з метою здобуття учнем (вихованцем) знань, формування вмінь, навичок, особистісних властивостей, визначених державним стандартом загальної середньої освіти.

Самостійний вид освітніх правовідносин утворюють позашкільноосвітні правовідносини. Власне, вже із назви даного виду правовідносин вбачається їх особливість, вони виникають у позаурочний та позанавчальний час, тобто у вільний від навчання час у загальноосвітніх та інших навчальних закладах. На відміну від загальноосвітніх правовідносин, які мають обов'язковий характер, позашкільноосвітні правовідносини виникають добровільно. Особа добровільно вибирає тип позашкільного закладу та вид діяль-

ності, залежно від природних задатків та інтересу. Позашкільна освіта забезпечує суб'єкту одержання додаткової освіти. Знання, вміння, навички особа здобуває залежно від власних потреб та, як правило, ті, які не забезпечуються іншими складовими структури освіти.

Даний вид правовідносин характеризується особливим суб'єктним складом. З одного боку, це вихованець (учень, слухач), а з іншого – позашкільний навчальний заклад (інший навчальний заклад як центр позашкільної освіти). Крім того, самостійним суб'єктом позашкільноосвітніх правовідносин є представники підприємств, установ, організацій, які беруть участь у здійсненні навчально-виховного процесу.

Слід зазначити, що батьки або особи, які їх замінюють теж визнаються учасниками цього виду правовідносин, проте обсяг їх прав, порівняно із попередніми видами освітніх правовідносин, дещо вужчий, наприклад, право обирати позашкільний навчальний заклад вже надано дитині, а не їм. Отже, такий суб'єкт, як батьки або особи, які їх замінюють, характерний для трьох видів правовідносин – дошкільноосвітніх, загальноосвітніх та позашкільноосвітніх і не притаманний іншим видам освітніх правовідносин.

Перебуваючи у позашкільноосвітніх правовідносинах, особа здобуває знання, формує вміння, навички, особистісні властивості на основі типових навчальних планів та програм, що затверджуються центральними або відповідними місцевими органами виконавчої влади. Особливістю даних правовідносин є те, що незважаючи на проведення атестації знань, умінь та навичок вихованців (учнів, слухачів), здобутих у позашкільних навчальних закладах, документ державного зразка про позашкільну освіту не є підставою для продовження навчання у навчальному закладі вищого рівня.

Вважаємо, що позашкільноосвітні правовідносини є юридичною формою вираження й закріплення освітніх відносин, які виникають між позашкільним навчальним закладом та вихованцем

(учнем, слухачем), іншими учасниками навчально-виховного процесу з метою здобуття вихованцем (учнем, слухачем) знань, формування умінь, навичок, особистісних властивостей, визначених навчальними програмами позашкільної освіти.

Окремий вид правовідносин становлять професійно-технічноосвітні відносини. Особа вступає в ці правовідносини з чітко визначеною метою – отримати знання, сформувати навички, вміння, особистісні властивості в обраній галузі професійної діяльності відповідно до своїх здібностей, інтересів. Для виникнення професійно-технічноосвітніх правовідносин обов'язкова наявність повної загальної середньої освіти або базової загальної середньої освіти з наданням можливості у майбутньому здобути повну загальну середню освіту.

Професійна спрямованість даних правовідносин вимагає такого їх учасника, як підприємства, установи, організації, що бере участь у здійсненні професійно-технічної освіти. Зокрема, вони надають учням (слухачам) професійно-технічних навчальних закладів навчально-виробничі ділянки для проходження виробничого навчання чи виробничої практики, проводять роботу з професійної орієнтації молоді тощо.

Таким чином, професійно-технічноосвітні правовідносини є юридичною формою вираження й закріплення освітніх відносин, які виникають між професійно-технічним навчальним закладом та учнем (слухачем), іншими учасниками навчально-виховного процесу з метою здобуття учнем (слухачем) знань, формування умінь, навичок, особистісних властивостей, визначених державними стандартами професійно-технічної освіти.

Наступним видом освітніх правовідносин є відносини, які виникають у сфері вищої освіти. За аналогією з попередніми видами, позначимо ці правовідносини терміном «вищеосвітні».

Вищеосвітні правовідносини виникають між вищим навчальним закладом та особою, яка має повну загальну середню освіту. Ці правовідносини вирізняє специфіка об'єкта. Невід'ємною складовою отримуваних знань є науковий і науково-технічний

характер, вищі вимоги до їх рівня. У зв'язку з цим, обсяг суб'єктивних юридичних прав і обов'язків учасників вищеосвітніх правовідносин суттєво відрізняється від попередніх.

Вищеосвітні правовідносини є юридичною формою вираження й закріплення освітніх відносин, які виникають між вищим навчальним закладом та особою, яка має повну загальну середню освіту, з метою здобуття нею знань, формування вмінь, навичок, особистісних властивостей, визначених стандартами вищої освіти.

Певними особливостями наділені правовідносини у сфері післядипломної освіти. По-перше, в процесі їх виникнення можливе або удосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення і оновлення професійних знань, умінь, навичок (наприклад, стажування, підвищення кваліфікації), або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду (перепідготовка). По-друге, їх виникнення можливе за наявності в особи диплома про вищу освіту відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня.

Таким чином, післядипломноосвітні правовідносини є юридичною формою вираження й закріплення освітніх відносин, які виникають між вищим навчальним закладом та особою, яка навчається, з метою засвоєння нею додаткових знань, умінь, навичок, поглиблення особистісних властивостей у межах спеціальності або здобуття іншої спеціальності.

Певні особливості мають також аспірантськоосвітні та докторантськоосвітні правовідносини. Їх правове регулювання здійснюється одночасно законодавством про освіту та про наукову і науково-технічну діяльність. Суб'єктний склад аспірантськоосвітніх правовідносин теж своєрідний: з однієї сторони – це особа, яка має повну вищу освіту освітньо-кваліфікаційного рівня магістра або спеціаліста, з іншої – вищий навчальний заклад III-IV рівнів акредитації або наукова установа. Суб'єктом докторантськоосвітніх правовідносин є особа, яка має науковий ступінь кандидата наук, та вищий навчальний заклад III-IV рівнів акредитації або

наукова установа.

Аспірантськоосвітні та докторантськоосвітні правовідносини відрізняються від інших видів також особливістю свого об'єкта. Здобуті знання характеризуються вищим науковим рівнем, а вміння, навички та особистісні властивості – більшим ступенем сформованості. Нами відзначалося вище, що науково-дослідна робота є важливою складовою навчального процесу у вищих навчальних закладах. Так, виконуючи дипломний проект (роботу) або магістерську роботу, і студент, і магістр здійснюють наукове дослідження. Однак в даному випадку науково-дослідна робота має переважно навчальну роль. Магістерська робота відноситься до розряду навчально-дослідницької праці, на відміну від кандидатської і докторської дисертацій, які мають характеристики науково-дослідницької праці. Науковий рівень магістерської роботи відповідає програмі навчання, а в її основі лежить моделювання вже відомих рішень. Натомість, кандидатська дисертація містить теоретичні узагальнення й розв'язання вагової проблеми та робить значущий внесок у науку й практику. Сукупність теоретичних положень докторської дисертації кваліфікується як нове значне досягнення в розвитку відповідного наукового напрямку [335, с. 190-191].

Означені правовідносини відрізняються від інших, особливо від споріднених з ними вищеосвітніх, також і метою. Наприклад, на відміну від вищеосвітніх, ціллю яких є отримання студентом вищої освіти відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, головною метою аспірантськоосвітніх та докторантськоосвітніх правовідносин є здобуття аспірантом та докторантом відповідного наукового ступеня.

З огляду на зазначене автор вважає, що аспірантськоосвітні правовідносини є юридичною формою вираження й закріплення освітніх відносин, які виникають між вищим навчальним закладом III-IV рівнів акредитації або науковою установою та особою, яка має повну вищу освіту освітньо-кваліфікаційного рівня магістра або спеціаліста, з метою здобуття нових знань, формування

вмінь, навичок та особистісних властивостей, які дають змогу розв'язати вагому наукову проблему та зробити значущий внесок у науку і практику.

Докторантськоосвітні правовідносини є юридичною формою вираження й закріплення освітніх відносин, які виникають між вищим навчальним закладом III-IV рівнів акредитації або науковою установою та особою, яка має науковий ступінь кандидата наук, з метою здобуття нових знань, формування умінь, навичок та особистісних властивостей, які дають змогу зробити значне досягнення в розвитку відповідного наукового напрямку.

Нами вище зауважувалося, що в структурі освіти певне місце займає самоосвіта. Енциклопедія освіти визначає самоосвіту самостійною пізнавальною діяльністю людини, вона залежить від активності суб'єкта освітньої діяльності і ним же регулюється та визначається. Особа може здійснювати самоосвіту шляхом вивчення літератури, ознайомлення із засобами масової інформації, Інтернету, відвідування музеїв, виставок, отримання консультацій фахівців тощо [194, с.798].

Реалізуючи право на самоосвіту, особа отримує знання, вміння, навички самостійно, тобто вона сама обирає методику засвоєння матеріалу, час для його вивчення, її знання не підлягають контролю, атестації, не підтверджуються документом про освіту державного зразка. За таких умов, самостійно навчаючись, особа не вступає в освітні правовідносини, проте під час самоосвіти можуть виникати інші правовідносини, наприклад, цивільно-правові.

На думку автора, поглибленому розумінню правової природи освітніх правовідносин сприятиме здійснення їх класифікації також за іншими критеріями. Так за характером об'єктів можна виділити дві групи освітніх правовідносин: основні та додаткові. Основні освітні правовідносини забезпечують особі, яка навчається, оволодіння базовими знаннями, вміннями, навичками, особистісними властивостями залежно від певного освітнього рівня. Наприклад, до такого виду правовідносин відносяться дошкільноосвітні, загальноосвітні, професійно-технічноосвітні, вищеосвітні,

аспірантськоосвітні, докторантськоосвітні. В рамках додаткових освітніх правовідносин відбувається здобуття додаткових знань, умінь, навичок, удосконалення особистісних властивостей, залежно від інтересів, здібностей, талантів особи та її професійних потреб. Додатковими освітніми правовідносинами є позашкільноосвітні та післядипломноосвітні.

За таким критерієм, як спрямованість освітніх програм пропонуємо класифікувати освітні правовідносини на два види: загальнорозвиваючі та професійноспрямовані. Загальнорозвиваючі освітні правовідносини забезпечують всебічний розвиток особи залежно від її здібностей, психічних і фізичних особливостей, потреб. Вбачається, що загальнорозвиваючий компонент змісту освіти більшою мірою характерний для дошкільноосвітніх і загальноосвітніх правовідносин. Оскільки дані види освіти першочергово забезпечують загальний розвиток дитини, формують її фізичні, моральні, інтелектуальні, естетичні, етичні властивості. Більш яскраво виражену професійну спрямованість мають професійно-технічноосвітні, вищеосвітні, позашкільноосвітні, післядипломноосвітні, аспірантськоосвітні, докторантськоосвітні правовідносини. Професійноспрямовані правовідносини забезпечують суб'єкту здобуття професії, а також допрофесійну підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації відповідно до його здібностей і потреб.

За формою навчання аналізовані правовідносини можна поділити на стаціонарноосвітні, заочноосвітні, екстернатноосвітні. Стаціонарноосвітні правовідносини виникають між навчальним закладом та особою, яка засвоює зміст освіти певного рівня на денній формі. Заочноосвітні правовідносини виникають між навчальним закладом та особою, яка засвоює зміст освіти певного рівня без відриву від виробництва. Екстернатноосвітні – це правовідносини, які виникають між навчальним закладом та особою, яка засвоює зміст освіти певного рівня самостійно і складає заліково-екзаменаційні сесії за індивідуальним навчальним планом.

Отже, класифікувати освітні правовідносини можна за різ-

ними критеріями, однак найбільш змістовне розкриття їх властивостей забезпечують такі, як структура освіти, характер об'єктів, спрямованість освітньої програми, форма навчання.

Одним із елементів складу освітніх правовідносин є об'єкти. Чітке їх визначення має неабияке значення, оскільки дає змогу глибше зрозуміти сутність, зміст і специфіку правовідносин. Адже суб'єктивні права та обов'язки учасників правовідносин якраз і спрямовуються на їх об'єкти, що дозволяє суб'єктам задовольнити свої потреби. Тому надзвичайно важливо з'ясувати поняття та види об'єктів освітніх правовідносин, що сприятиме реалізації права людини на освіту.

В юридичній доктрині існують різні теоретичні моделі визначення об'єкта правовідносин. Усі їх можна об'єднати в два основні напрями: плюралістичний, що визнає множинність об'єктів правовідносин, та моністичний, представники якого відстоюють думку єдиного об'єкта правовідносин. Найбільш розвиненими концепціями моністичного напрямку є теорії «об'єкта-поведінки» та «об'єкта-речі». Першу з них представляють такі вчені, як О.Іоффе, Я.Магазинер, Д.Генкін та ін. До другої концепції моністичного напрямку «об'єкту-речі» належать такі дослідники, як С.Братусь, Р.Халфіна та ін. [Див. : 585, с. 52-53]. Заперечуючи теорію «об'єкта-поведінки», Р.Халфіна обґрунтовувала свою позицію тим, що реальна поведінка суб'єктів є елементом структури правовідносин, а не об'єктом. Дослідниця стверджувала, що «під об'єктом розуміються реальні речі матеріального світу, продукти духовної творчості в об'єктивованій формі» [580, с. 213-214].

Серед існуючих плюралістичних концепцій заслуговує на увагу теорія «об'єкта-блага», яку продукує більшість науковців, вважаючи об'єктами матеріальні і нематеріальні, духовні та інші соціальні блага, з приводу яких суб'єкти вступають у правовідносини. Вчені відносять до об'єктів правовідносин: предмети матеріального світу; речі і цінності; особисті немайнові блага; послуги як результат певної поведінки, внаслідок якої виникають права і обов'язки суб'єктів правовідносин; продукти духовної творчості

[135, с.343-344]. У представленій системі об'єкти освітніх правовідносин знаходяться серед особистих немайнових благ. На думку О.Скакун, об'єктом правовідносин, які виникають між учнем і керівництвом школи, є не атестат, а освіта [505, с. 366].

Російський учений В.Сирих один із перших окреслив об'єкти освітніх правовідносин (знання, навички, вміння і вихованість) та назвав їх характерні риси. На його думку, такими особливостями є: участь в освітніх правовідносинах спеціаліста-педагога; системність знань, вивчення навчальних предметів, що орієнтуються як на засвоєння певної сукупності знань, так і на формування навичок, умінь; політематичність знань навчання; наявність в осіб, які навчаються, знань, навичок, умінь, які б відповідали вимогам, що закріплені у державному освітньому стандарті; наявність диплома або іншого документа про відповідну освіту і (або) кваліфікацію [539, с. 25-26].

В.Спаська доповнила характеристики об'єкта освітніх правовідносин новим змістом. Вона підкреслила, що об'єкт освітніх правовідносин невіддільний і невідчужуваний від особистості педагога, він не вичерпується після завершення освітніх правовідносин, а також невіддільний від людини, яка здобула освіту, і виявляється як сукупність її особистих властивостей і якостей. Об'єкт освітніх правовідносин здатний трансформуватися (фактично створюватися в новій якості) в процесі активної взаємодії всіх учасників правовідносин. У міру розвитку освітніх правовідносин даний об'єкт набуває характеристик, що вказують на його приналежність уповноваженій особі, при цьому не перетворюючись на її інтелектуальну власність [518, с. 39].

Дослідниця не повністю підтримує теорію об'єкта освітніх правовідносин, запропоновану В.Сирих. В.Спаська у загальному вигляді вважає об'єктом освітніх правовідносин освіту, а її зовнішнім виразом навчальну програму, тобто документ, на основі якого в ході навчального процесу відбувається передача і отримання зафіксованих у ній знань, формування умінь і навичок, а також ключових компетенцій [518, с. 38]. На думку дослідниці, зміна

педагогічних парадигм і самих уявлень про зміст освіти свідчить про недоцільність визнання об'єктами освітніх правовідносин лише традиційних знань, умінь, навичок, оскільки з'являються нові об'єкти, підтвердженням чого є поява такого компонента освіти, як компетенції. Крім того, відсутність законодавчого закріплення даних дефініцій теж не сприяє їх сприйняттю як об'єктів правовідносин [517].

На наш погляд, такий підхід може становити загрозу ототожнення навчальної програми з об'єктом освітніх правовідносин, що недопустимо. Адже людина вступає в освітні правовідносини не з приводу змісту конкретної навчальної програми, а з метою отримання системи знань, умінь, навичок, формування певних властивостей особистості, які б забезпечили їй гармонійний розвиток. Тобто особа, яка навчається, засвоює не навчальну програму, а знання, оволодіває вміннями та навичками, формується як особистість. Дана програма є лише зовнішньою формою викладу вимог до знань, умінь, навичок. Навчальна програма може вважатися своєрідним еталоном для співставлення стану засвоєння знань, умінь, навичок, формування компетенцій у процесі здобуття освіти, але не здатна замінити, власне, сам об'єкт, з приводу якого виникають освітні правовідносини.

Потребує висловлення окремих суджень зауваження вченої щодо мінливості компонентів змісту освіти і, зокрема, появи такого з них, як «компетенція». Компетентнісний підхід визнаний у Європі як найбільш доцільний. Він не є абсолютно новим і для української педагогічної школи, оскільки проблема засвоєння знань, умінь, навичок та узагальнюючих способів діяльності розроблялася такими вченими, як В.Давидов, І.Лернер, Г.Щедровицький та цілою плеядою їх послідовників [Див. : 146]. Наразі як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературі відсутнє однозначне трактування вченими поняття компетенції. Шляхом аналізу праць учених доходимо висновку, що під компетенцією необхідно розуміти загальну здатність особистості, що базується на знаннях, досвіді, здібностях, цінностях, які здобуті завдяки на-

вчанню [220, с. 200]. Отже, компетенція формується на основі знань, умінь, навичок, психічних властивостей особистості. Вони є підґрунтям, базою компетенції. Тому впровадження компетентнісного підходу жодним чином не становить загрози такому традиційному об'єкту освітніх правовідносин, як знання, вміння, навички та властивості особистості.

Критикуючи «знаннєві» компоненти як об'єкти освітніх правовідносин за їх стандартизованість, В.Спаська не враховує те, що пропоновані нею навчальні програми теж ґрунтуються на державних стандартах освіти. Останні встановлюють державні вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки, виконання цих вимог є обов'язковим для усіх навчальних закладів, незалежно від підпорядкування та форм власності. Існування державного стандарту є виправданим, бо він забезпечує існування єдиного освітнього простору в межах держави, визначає обов'язкові вимоги до змісту навчальних програм, обсягу навчального навантаження, рівня підготовки фахівців. І.Венедиктова вважає, що стандарти освіти – це мінімальний набір дисциплін, а також знань, умінь і навичок з них, які навчальний заклад повинен надати, а особа, яка навчається, підтвердити на підсумковому контролі [51, с. 42]. Державні стандарти освіти забезпечують виконання важливих, лише властивих їм функцій в освітній сфері, тому доцільність їх існування очевидна.

Визнаємо слушним зауваження В.Спаської щодо відсутності нормативного закріплення дефініцій об'єктів освітніх правовідносин, яке слід врахувати для усунення даної прогалини в чинному законодавстві з метою удосконалення останнього. Законодавча невизначеність лише підсилює потребу проведення досліджень із даного питання та розроблення теорії об'єктів освітніх правовідносин.

Складність розуміння об'єктів освітніх правовідносин зумовлює не лише відсутність легальної їх дефініції, але й багатозначність самого терміну «освіта». У зв'язку з цим, звернемося до енциклопедичного визначення даного поняття: «Освіта – процес і

результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь і навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості» [86, с. 614].

Відтак у змісті освіти можна виокремити дві, діалектично взаємопов'язані між собою, складові: навчання і виховання. Саме в процесі їх здійснення задовольняються потреби людини, з приводу яких вона вступає в освітні правовідносини. Тому важливо в об'єктах відобразити навчально-виховні компоненти. Вважаємо, що саме знання, вміння, навички та властивості особистості є тією об'єктивною реальністю, з приводу якої виникає правовий зв'язок між суб'єктами освітніх відносин. До такої думки можна дійти, не лише аналізуючи доктринальне поняття освіти, але й функції навчання. Так освітня функція забезпечує засвоєння системи наукових знань, формування вмінь і навичок. Розвиток таких психічних властивостей особистості, як мислення, формування волі, емоційно-почуттєвої сфери, навчальних інтересів, мотивів і здібностей виконує розвиваюча функція. Виховна – формує науковий світогляд шляхом засвоєння системи наукових знань про природу, суспільство і людину, виховання моральних, трудових, естетичних і фізичних якостей особистості [526, с. 322-323].

На нашу думку, провідне місце серед об'єктів займають знання, на основі яких формуються вміння, навички, здібності та ряд інших властивостей особистості. Знання – явище багатоаспектне та перебуває в полі наукових інтересів дослідників різних галузей науки. З огляду на предмет дослідження, нам не обійтися без теоретичних напрацювань у царині педагогіки. На думку С.Гончаренка, «знання – особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності. Виражаються знання в поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях» [83, с. 137]. Повніший перелік структури знань пропонує Н.Волкова,

вважаючи ними факти, відомості, наукові теорії, закони, поняття, системно закріплені в свідомості людини [62, с. 238]. Таким чином, в якості об'єкта освітніх правовідносин знання можна розуміти як систему понять, суджень, теорій тощо, засвоєних особою, яка навчається.

Погляди вчених щодо поняття вмінь та навичок характеризуються деякою дискусійністю. Наприклад, С.Гончаренко вважає, що вміння, поряд з іншими компонентами, включають у себе й навички [87, с. 338]. Таку думку не поділяють Н.Волкова [62, с. 239], П.Гальперін і Н.Тализіна [66, с. 283], які підпорядковують уміння навичці. Так Н.Волкова стверджує, що навички – це автоматизовні, звичні, безпомилково виконувані дії (доведені до автоматизму уміння), тоді як уміння – здатність діяти на основі засвоєних знань [62, с. 239]. Загалом між цими двома явищами існує тісний взаємозв'язок, який проявляється в тому, що «елементи умінь часто переходять у навички» [84, с. 221]. Сутність навичок, які здобуває особа, що навчається, не повинна зводитися лише до оволодіння навчальним матеріалом або фізичними вправами, вони мають спрямування на вирішення життєвих ситуацій. Наприклад, виробити в собі здатність приймати обґрунтовані рішення, підтримувати доброзичливі стосунки, відповідально ставитися до своїх зобов'язань, вести здоровий спосіб життя, розвивати критичне мислення, творчі здібності тощо. Характерно, що в іноземній літературі поняття «навичка» також розглядається у значенні рівня уміння, «відшліфованого, сформованого у численних вправах» [633, с. 156]. Тому автор поділяє точку зору вчених, які виражають взаємозв'язок між аналізованими поняттями за допомогою схеми: знання – уміння – навички.

Отже, на нашу думку, уміння (як об'єкт освітніх правовідносин) – це здатність особи, яка навчається, належно виконувати дії на основі засвоєних знань і практичного досвіду. Навички – це здатність особи, яка навчається, автоматизовано виконувати навчальні дії.

У руслі нашого дослідження, корисним буде вивчення досві-

ду сусідньої держави – Республіки Білорусь, в ч. 2 ст. 5 Кодексу про освіту якої визнаються об'єктами освітніх правовідносин знання, уміння, навички, властивості і якості особистості того, хто навчається [167]. Вважаємо за потрібне висловити деякі міркування з приводу прийнятності словосполучення «властивості і якості особистості». Вивчення літератури психологічного [32, с. 410; 310, с. 168] та педагогічного [255, с. 1019-1020] характеру вказує, що дані слова належать до одного синонімічного ряду. Проте в літературі з психології частіше оперують категорією «властивості особистості» або іноді використовують їх як слова-синоніми. Очевидно, в кодексі законодавець вживає дані терміни з метою підсилення один одного. На наш погляд, існуюча конструкція «властивості і якості особистості» не сприяє чіткості розуміння об'єкта освітніх правовідносин. Цілком достатньо, поряд із знаннями, уміннями, навичками визнати об'єктом властивості особистості того, хто навчається. Ними є найбільш суттєві і стійкі індивідуально-психічні особливості людини, які характеризують її як особистість чи індивідуальність і виявляються в поведінці [526, с. 491]. Найчастіше психологи виділяють такі властивості особистості, як темперамент, характер, здібності, спрямованість. З одного боку, вони можуть бути визначальними в процесі навчання і виховання особи та обумовлювати його результат, а з іншого – самі піддаються формуванню та вдосконаленню, забезпечуючи духовний, фізичний та інтелектуальний розвиток особистості.

Помітно, що в концепціях особистості, які пропонують вітчизняні та зарубіжні дослідники, чітко виражається поєднання біологічної та соціальної підструктур, які знаходяться в діалектичній взаємодії між собою [Див. : 313, с. 20-27]. Як бачимо, формування особистості відбувається за допомогою впливу як зовнішніх, так і внутрішніх чинників. Провідними явищами в цьому процесі є цілеспрямоване навчання і виховання, але вони безсилі без врахування індивідуальних психічних властивостей особистості того, хто навчається.

На наш погляд, виділення властивостей особистості того, хто

навчається, як об'єкта освітніх правовідносин є більш правильним, ніж розуміти під ним вихованість. У даному разі вихованість слід розглядати лише як одну з можливих якостей особистості, яка формується в процесі освіти. Такий підхід видається надто вузьким, він не враховує ряду інших властивостей, рис, якостей особистості, що розвиваються в особи, яка навчається. Підтримуємо точку зору Н.Волкової, яка вважає, що виховання і навчання сприяють розвитку успадкованих фізичних особливостей і природних здібностей, набуттю нових рис і якостей, що формуються впродовж життя людини; умінь переборення внутрішніх суперечностей; здатності спілкування з оточуючими; потреб людини; забезпечують психічний, інтелектуальний, творчий розвиток та загалом розвиток особистості, яка постійно вдосконалюється [62, с. 44-46].

Отже, об'єктами освітніх правовідносин є знання, уміння, навички та властивості особистості, що формуються і розвиваються в особи, яка навчається. Зважаючи на відсутність їх легального визначення, пропонуємо наступні дефініції окреслених об'єктів освітніх правовідносин. Знання – це система понять, суджень, теорій тощо, засвоєних особою, яка навчається. Уміння – це здатність особи, яка навчається, належно виконувати дії на основі засвоєння знань і практичного досвіду. Навички – це здатність особи, яка навчається, автоматизовано виконувати навчальні дії. Властивості особистості – це стійкі індивідуально-психічні особливості особи, яка навчається, що виявляються в її поведінці.

Ще одним із елементів складу правовідносин є їх суб'єкти. Юридична енциклопедія визначає поняття «суб'єкт права» як фізичну або юридичну особу, яка є учасником національних чи міжнародних правовідносин [137, с.680].

Зазвичай науковці розрізняють поняття «суб'єкти права» та «суб'єкти правовідносин», вважаючи перше більш широким за змістом, ніж друге.

На думку Р.Халфіної, поняття «суб'єкти права» охоплює як потенційні можливості, так і їх реалізацію [580, с.115-116]. Вбача-

ється, що дослідниця вважає суб'єктом права особу, яка може бути учасником правовідносин або вже є ним. Російські теоретики вказують, що ці два поняття в цілому рівнозначні, проте слід враховувати наступні відмінності: конкретний громадянин, як постійний суб'єкт права, не може бути одночасно учасником усіх правовідносин; новонароджені, малолітні, душевнохворі особи, будучи суб'єктами права, не є суб'єктами більшості правовідносин; правовідносини – не єдина форма реалізації права [543, с.482]. Таким чином, означені поняття співвідносяться як загальне і особливе, будь-який суб'єкт правовідносин є одночасно суб'єктом права, але останній не завжди є суб'єктом правовідносин.

Вказане вище дає можливість визначити, що суб'єкт освітніх правовідносин – це суб'єкт права, який, здійснюючи освітню правосуб'єктність, стає учасником конкретних освітніх правовідносин. Іншими словами, це реальний учасник цих відносин.

Оскільки розмежування понять «правовідносини у сфері освіти» та «освітні правовідносини» є обґрунтованим, тому логічним виглядає неототоження їх суб'єктів. Перелік суб'єктів сфери освіти ширший, ніж освітніх правовідносин. До перших можна віднести безпосередніх учасників навчально-виховного процесу, тобто осіб, які навчаються, їх законних представників, педагогічних та науково-педагогічних, навчальні заклади, інших працівників, а також органи управління освітою всіх рівнів. Суб'єктами освітніх правовідносин визнаємо безпосередніх учасників навчально-виховного процесу. Насамперед, суб'єктами освітніх правовідносин слід вважати навчальний заклад та особу, яка навчається в ньому, а також інших учасників навчально-виховного процесу.

Для аналізу суб'єктного складу освітніх правовідносин необхідно здійснити загальну класифікацію їх суб'єктів, розкрити їх сутність, що дозволить більш глибоко та всебічно розкрити проблему реалізації права людини на освіту та відобразити напрямки її вдосконалення.

Заслуговує на увагу класифікація суб'єктів сфери освіти,

проведена Т.Матюшевою, проте окремі її підходи підлягають критичній оцінці. Як відомо, підставою для будь-якої класифікації є певний критерій, проте дослідниця не визначає його при поділі означених суб'єктів на первинні і вторинні, що, безумовно, є недоліком. Так до первинних дослідниця відносить осіб, які навчаються, батьків, педагогічних працівників, керівників навчальних закладів, органи управління освітою, а до вторинних – органи опіки і піклування, комісії у справах неповнолітніх, органи у справах молоді, органи управління соціальним захистом населення, управління охороною здоров'я, служби зайнятості, органи внутрішніх справ [275, с. 7].

На наш погляд, суб'єктів власне освітніх правовідносин за таким критерієм, як ступінь їх участі в цих правовідносинах, можна поділити на дві групи: суб'єкти основного та додаткового складу.

Суб'єктами основного складу слід вважати особу, яка навчається, та навчальний заклад, а також педагогічних і науково-педагогічних працівників. Ці суб'єкти беруть участь у всіх видах освітніх правовідносин, відіграють у них провідну роль і забезпечують їх існування.

До суб'єктів додаткового складу пропонуємо віднести батьків або осіб, які їх замінюють, оскільки вони у випадках, визначених законодавством, діють від імені особи, яка навчається. Участь батьків або осіб, які їх замінюють, простежується в дошкільноосвітніх, загальноосвітніх, позашкільноосвітніх правовідносинах. Крім того, до цієї групи належать представники підприємств, установ, організацій, які беруть участь у навчально-виховному процесі. Вони є учасниками позашкільноосвітніх, професійно-технічноосвітніх, вищесвітніх правовідносин.

Враховуючи значимість у освітніх правовідносинах суб'єктів основного складу, розкриємо їх зміст.

Пропонуємо вважати «особою, яка навчається», фізичну особу, яка реалізує конституційне право на освіту шляхом засвоєння її змісту, визначеного стандартами освіти. Вважаємо, що особа,

яка навчається, є обов'язковим та головним учасником освітніх правовідносин, оскільки ці відносини виникають та існують у зв'язку з реалізацією нею права на освіту. В даних правовідносинах особа, яка навчається, є уповноваженою стороною.

Своєю чергою, можна здійснити класифікацію цього суб'єкта освітніх правовідносин. Так, обравши такий критерій, як взаємозв'язок із державою, під поняттям «особа, яка навчається», слід розуміти громадян, іноземних громадян та осіб без громадянства.

За взаємозв'язком із навчальним закладом можна класифікувати «особу, яка навчається», на таких учасників, як діти дошкільного віку, вихованці, учні, студенти, курсанти, слухачі, аспіранти, докторанти тощо. З'ясуємо зміст кожного з них.

Уявляється, що розкривати дані поняття доречно через призму засвоєння змісту того чи іншого виду освіти, який визначається державними стандартами та вбирає в себе систему знань, умінь, навичок, особистісних властивостей, які формуються в особі залежно від рівня освіти. У зв'язку з цим, дитиною дошкільного віку в значенні суб'єкта освітніх правовідносин слід вважати особу, яка засвоює зміст освіти в дошкільному навчальному закладі.

Термін «учень» найчастіше пов'язується з тими, хто навчається у загальноосвітніх навчальних закладах. На нашу думку, учень – це особа, яка засвоює зміст освіти в загальноосвітньому, професійно-технічному та позашкільному навчальних закладах.

Порівняння визначень терміна «студент», що містяться у Великому тлумачному словнику української сучасної мови, Енциклопедії освіти та Юридичній енциклопедії, свідчить про неоднакові підходи до його розуміння. Так упорядники словника під поняттям «студент» розуміють того, хто навчається у вищому або середньому навчальному закладі [50, с. 1209], тоді як Енциклопедія освіти визначає його «учнем освітньої установи вищої професійної освіти» [355, с. 879]. В Юридичній енциклопедії під цим терміном розуміється особа, яка навчається у вищих навчальних закладах [19, с. 676]. Беручи до уваги висловлені нами вище мір-

кування, вважаємо, що студент – це особа, яка засвоює зміст освіти у вищому навчальному закладі.

Поняття «курсант» має два значення. З одного боку, це слухач курсів, а з іншого – вихованець військового училища [50, с. 475]. На наш погляд, курсантом слід вважати особу, яка засвоює зміст вищої освіти у військових навчальних закладах.

Суб'єктом професійно-технічноосвітніх, позашкільноосвітніх, вищеосвітніх правовідносин є слухач. Вважаємо ним особу, яка засвоює зміст програм довузівської (курсової) підготовки, перепідготовки чи підвищення кваліфікації в позашкільному, професійно-технічному, вищому навчальному закладі.

Під поняттям «аспірант» пропонуємо розуміти особу, яка у вищому навчальному закладі або науковій установі засвоює зміст програми за денною або заочною формою навчання на здобуття наукового ступеня кандидата наук.

Докторант – це особа, яка у вищому навчальному закладі або науковій установі засвоює зміст програми за денною формою навчання на здобуття наукового ступеня доктора наук.

Освітні правовідносини, як і всі інші, виникають за наявності зобов'язаної сторони, якою є навчальний заклад. В Енциклопедії освіти навчальний заклад визначається як заклад, який надає освітні (освітньо-виховні) послуги [599, с. 538]. Вважаємо, що таке визначення не дає можливості змістовно розкрити сутність навчального закладу. Адже поняття освітніх послуг наразі є дискусійним та нормативно невизначеним, а тим більше воно ускладнюється ще й таким терміном, як «освітньо-виховні». Якщо навіть узяти до уваги доктринальні визначення освітньої послуги, то, на нашу думку, їх не зовсім доречно застосовувати до поняття навчального закладу, оскільки завдання останнього не можна звести лише до надання освітніх послуг окремій особі – вони значно глибші та глобальніші за своєю суттю. Навчальний заклад не лише надає освітні послуги особі, яка в ньому навчається, він, здійснюючи освітню діяльність, створює неоціненну послугу всьому суспільству, державі. На нашу думку, заслуговує на увагу визначення

навчального закладу, дане у Юридичній енциклопедії, під яким розуміється «установа, що безпосередньо реалізує державну політику в галузі освіти, професійної, наукової, загальнокультурної підготовки та виховання громадян, створює умови та задовольняє потреби особи у здобутті освіти» [18, с. 8].

Пропонуючи дефініцію навчального закладу, виходимо з наступних його характеристик: а) наявність статусу установи; б) здійснення навчання і виховання є основною функцією. Тому можна сказати, що навчальний заклад – це установа, основною функцією якої є здійснення освітньої діяльності.

Навчальні заклади є різноманітні, тому доречно здійснити їх наукову класифікацію, яка дасть змогу глибше розкрити суть цих установ. Вважаємо, що доцільно взяти для класифікації навчальних закладів такі критерії, як структура освіти, тип навчального закладу, форма власності, суб'єкти утворення.

Відповідно до структури освіти, розрізняють наступні навчальні заклади: дошкільні, середні загальноосвітні, позашкільні, професійно-технічні, вищі, заклади післядипломної освіти.

За типом навчальні заклади можна поділити на ясла, ясла-садки, дитячі садки, будинки дитини, середні загальноосвітні школи трьох ступенів, спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, палаци, будинки, центри, професійно-технічні училища, професійно-художні училища, училища-агрофірми, училища-заводи, вищі професійні училища, університети, інститути, академії, консерваторії, коледжі, технікуми, центри підвищення кваліфікації, перепідготовки, навчально-курсіві комбінати тощо.

Взявши за основу класифікації такий критерій, як форма власності можна виокремити навчальні заклади державної, комунальної та приватної форм власності.

За суб'єктами утворення навчальні заклади можна поділити на ті, що утворюються: а) органами державної влади; б) органами місцевого самоврядування; в) юридичними особами незалежно від форм власності; г) фізичними особами.

На думку В.Спаської, навчальний заклад, як одна із сторін

освітніх правовідносин, може бути представлений декількома особами. Зокрема, обов'язковим учасником освітніх правовідносин є педагог, який виступає на стороні навчального закладу [517]. В.Сирих вважає, що статус педагогічних працівників носить комплексний характер – вони одночасно є суб'єктами і трудового, і освітнього права [539, с. 79]. На відміну від В.Спаської, вчений відстоює точку зору, що освітні правовідносини є тристоронніми: особа, яка навчається – навчальний заклад – педагог. Якщо винести за рамки дискусії погляди вчених щодо кількісного складу освітніх правовідносин, то стає зрозумілим, що вони визнають такого обов'язкового учасника, як педагог. На наш погляд, педагогічні та науково-педагогічні працівники є учасниками освітніх правовідносин, оскільки вони наділені сукупністю прав та обов'язків у сфері освіти.

Педагогічну діяльність у навчальних закладах здійснюють педагогічні працівники, у вищих навчальних закладах третього і четвертого рівнів акредитації та закладах післядипломної освіти – науково-педагогічні працівники. З цього положення вбачається, що за рівнем акредитації навчального закладу, в якому працюють педагоги, їх можна поділити на дві групи – педагогічні та науково-педагогічні працівники.

Продовжити класифікацію суб'єктів освітніх правовідносин можна й за іншими критеріями, які не є вичерпними. Наприклад, за функціональною (ролевою) ознакою [275, с. 9] означених суб'єктів поділимо на тих, які: а) реалізують своє право на освіту (учні, студенти, курсанти, аспіранти тощо); б) виконують функцію передачі знань та здійснюють виховання (педагогічні, науково-педагогічні працівники, вихователі, батьки тощо); в) виконують функцію загальної організації навчально-виховного процесу, керівництва ним (керівник навчального закладу, педагогічні ради, загальні збори батьків, органи студентського самоврядування тощо).

За кількісною ознакою всіх суб'єктів освітніх правовідносин пропонуємо класифікувати на індивідуальні (учень, студент, аспі-

рант, вихователь, науково-педагогічний працівник тощо) та колективні (педагогічна рада, вчена рада, студентський парламент, батьківські збори тощо).

Загальноновизнаним фактом є те, що однією з передумов вступу в правовідносини є наявність в учасників правосуб'єктності. У теорії права під правосуб'єктністю розуміють можливість і здатність особи бути суб'єктом правовідносин з усіма правовими наслідками [135, с. 340; 544, с. 445].

Досліджуючи проблему поняття правосуб'єктності в теорії права, В.Костюк вказує, що «правосуб'єктність – це передбачена нормами права здатність суб'єкта мати права та обов'язки, а у випадках, визначених законом, повноваження, самостійно, а в окремих випадках — через представника, їх здійснювати та/або реалізовувати (набувати, виконувати), нести юридичну відповідальність за невиконання чи неналежне виконання своїх обов'язків, як правило, у порядку, передбаченому законом» [197, с. 18].

Погляди вчених відрізняються не тільки щодо поняття правосуб'єктності, а й щодо її складу. Деякі дослідники вважають, що до правосуб'єктності входять два компоненти: правоздатність і дієздатність [136, с. 192; 544, с. 444], інші виділяють третій – деліктоздатність [505, с. 356; 135, с. 340]. Окремі вчені вказують на чотири елементи: правоздатність, дієздатність, деліктоздатність, осудність [Див. : 543, с. 489].

Не відрізняються однозначністю розуміння елементів правосуб'єктності представники галузевих наук. Так З.Ромовська вважає, що це поняття включає правоздатність і дієздатність [469, с. 247]. У науці трудового права існує думка, що правосуб'єктність передбачає наявність трьох елементів: правоздатності, дієздатності та сукупності конкретних прав і обов'язків на підставі дії закону [22, с. 64]. Наближена до цієї позиції точка зору В. Костюка, який основними елементами структури правосуб'єктності вважає правоздатність, дієздатність, права та обов'язки (повноваження), деліктоздатність [196, с. 100]. На думку П.Пилипенка, правосуб'єктність у трудових правовідносинах означає тільки дієздат-

ність [557, с. 70]. Отже, аналіз юридичної літератури свідчить про дискусійний характер такого явища, як правосуб'єктність, та все ж науковці однозначні в тому, що ця властивість невід'ємна від поняття «суб'єкт права» і «суб'єкт правовідносин». Очевидним є той факт, що в конструкції правосуб'єктності основне місце посідають правоздатність та дієздатність, без яких не може бути суб'єкта права і суб'єкта правовідносин і не обходиться жодне визначення правосуб'єктності.

Врахувавши вищевикладене, пропонуємо визначити освітню правосуб'єктність як здатність особи мати, здійснювати освітні права і обов'язки та нести відповідальність у разі невиконання цих обов'язків.

За загальним правилом, правоздатність виникає з моменту народження, проте, як вбачається, у випадках, встановлених законом, здатність мати окремі права та обов'язки може пов'язуватися з досягненням особою відповідного віку. Цілком погоджуємося із думкою В.Спаської, яка вважає, що особливість правоздатності та дієздатності фізичних осіб у сфері освіти обумовлена специфікою права на освіту і можливими способами його набуття і використання [517]. З одного боку, право на освіту є невід'ємним, природним правом людини, у зв'язку з чим кожна особа з моменту народження має освітню правоздатність. З іншого боку, освітнє законодавство в ряді випадків встановлює певні умови, за яких особа може мати освітні права і обов'язки.

Особливість освітньої правоздатності громадян полягає в тому, що у визначених законом випадках вона залежить від вікового або освітнього цензу. Наприклад, дошкільні навчальні заклади повинні забезпечувати догляд, розвиток, виховання і навчання дітей, як правило, з 2-місячного віку. Право бути учасниками дошкільноосвітніх правовідносин з моменту народження мають лише діти-сироти або ті, які мають розумові чи фізичні вади, або батьки яких позбавлені батьківських прав.

У дітей, як правило, з 6 років виникає можливість мати права і обов'язки у сфері загальної середньої освіти, оскільки переважно

з цього віку вони мають змогу вступати до загальноосвітніх навчальних закладів. Зрозуміло, що обдарованим дітям не заборонено бути учасниками загальноосвітніх правовідносин й у більш ранньому віці, ніж його визначає законодавець. Якщо вони мають природні здібності, талант оволодівати знаннями, вміннями, навичками раніше за своїх однолітків, то за заявою батьків або осіб, які їх замінюють, їх зараховують до загальноосвітнього навчального закладу.

Законодавець не пов'язує можливість навчання у вищому навчальному закладі, в аспірантурі та докторантурі з настанням певного віку, проте вимагає наявності певного освітнього рівня (наприклад, повної загальної середньої освіти, повної вищої освіти, наукового ступеня кандидата наук).

Таким чином, абстрактну можливість мати права і обов'язки у сфері освіти визначає не тільки факт народження особи, але й у випадках, визначених законодавством, вік та освітній рівень.

Щоб бути не тільки пасивним, а й активним учасником освітніх правовідносин, особа повинна володіти освітньою дієздатністю. Саме ця властивість дає змогу реалізувати освітню правоздатність. Основна відмінність дієздатності від правоздатності полягає у здатності особи самостійно брати участь у правовідносинах, тобто набувати прав і створювати для себе своїми діями обов'язки. Відтак освітньою дієздатністю є здатність особи, яка навчається, здійснювати освітні права та обов'язки, а також нести відповідальність у разі невиконання цих обов'язків.

Віковий критерій освітньої дієздатності, на відміну від інших галузевих, має особливість, яка полягає у тому, що законодавець або не встановлює вік, з настанням якого особа може своїми діями здійснювати освітні права та обов'язки, або встановлює його некатегорично (приблизно). За таких умов визначальними для настання освітньої дієздатності особи, яка навчається, є інтелектуальний критерій (рівень її розумового розвитку) або освітній ценз (обов'язкова наявність певного освітнього рівня). Освітнє законодавство, на відміну від цивільного, не передбачає позбавлення

освітньої дієздатності і не містить такого інституту, як недієздатність особи, яка навчається.

Освітня дієздатність особи, яка навчається, поділяється на декілька видів: часткову (характерна для осіб дошкільного віку), неповну (її мають учні та вихованці загальноосвітніх навчальних закладів), повну (її мають особи, які здобули повну загальну середню освіту).

В.Шкатулла зазначає, що неповнолітні особи як учасники освітніх правовідносин мають обмежену дієздатність [614, с. 70]. Вважаємо, що дане положення потребує деяких уточнень.

На наш погляд, визначаючи освітню дієздатність неповнолітніх осіб, слід розмежовувати її обсяг у осіб дошкільного віку та осіб загальноосвітнього віку, оскільки він неоднаковий. Так спостерігається, що діти дошкільного віку можуть реально набувати лише освітні права, а не обов'язки. Як слушно зазначає В.Спаська, дитина дошкільного віку здатна реалізувати фактично лише одну із правомочностей суб'єктивного права – право вчитися. Сукупність інших прав і обов'язків суб'єкта освітнього правовідношення покладається на батьків або осіб, які їх замінюють [517].

Обсяг освітньої дієздатності зростає у дітей, коли вони вступають у загальноосвітні правовідносини, як правило, з 6 років. Зміст освітньої дієздатності учнів (вихованців) відрізняється від тієї, що мають особи дошкільного віку. Вони як учасники загальноосвітніх правовідносин, реалізуючи право на одержання певного освітнього рівня — початкової, базової, повної загальної середньої освіти, вже можуть одночасно із батьками або особами, які їх замінюють, вибирати навчальний заклад, форми навчання, позакласні заняття, самостійно користуватися навчальною, культурною, спортивною, побутовою, оздоровчою базою навчального закладу, брати участь в олімпіадах, конкурсах, виставках, бути учасниками учнівського самоврядування тощо. Тобто особи «шкільного віку» здатні набувати та здійснювати самостійно значно ширше коло освітніх прав, ніж діти дошкільного віку.

Крім того, учні своїми діями реалізують обов'язки. Напри-

клад, вони зобов'язані систематично та глибоко оволодівати знаннями, практичними навичками, додержуватися законодавства, статуту, правил внутрішнього розпорядку навчального закладу тощо. Проте наявність комплексу прав і обов'язків у осіб, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах, не дає підстави вважати їх повністю дієздатними в освітній сфері. Враховуючи вік учнів, законодавець визначив сукупність прав та обов'язків батьків або осіб, які їх замінюють, реалізація яких компенсує неповну дієздатність дітей у сфері загальної середньої освіти. Звичайно, що не батьки або особи, які їх замінюють, оволодівають знаннями, уміннями, навичками, а їх діти як учасники освітніх правовідносин. Проте реалізація прав та обов'язків особою, яка навчається у загальноосвітньому навчальному закладі, знаходиться під контролем батьків або осіб, які їх замінюють, або окремі з них делегуються останнім. Як бачимо, учні загальноосвітніх навчальних закладів мають неповну освітню дієздатність, яка компенсується діями їх батьків або осіб, які їх замінюють.

Таким чином, обсяг освітньої дієздатності дітей дошкільного віку вужчий за її обсяг в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Слід звернути увагу й на те, що у законодавстві не встановлено мінімального віку настання освітньої дієздатності, а вік, з яким пов'язується початок неповної освітньої дієздатності, визначено некатегорично. Це має своє пояснення, оскільки освітня дієздатність індивідуалізується щодо конкретної дитини і залежить від рівня її розумового розвитку.

В.Спаська доречно ставить питання про обсяг дієздатності тих осіб, які, здобувши базову загальну середню освіту в загальноосвітньому навчальному закладі, продовжують навчання у професійно-технічному закладі з метою здобуття не лише певної професії, а й повної загальної середньої освіти. Вважаємо, що означена проблема є надзвичайно важливою, оскільки в системі професійної освіти не передбачається такий обов'язковий учасник, як батьки або особи, які їх замінюють. Тому складається враження, і саме таку точку зору обстоює В.Спаська, що неповно-

літні діти, які навчаються у професійно-технічних навчальних закладах, набувають повної дієздатності. Дослідниця мотивує своє бачення проблеми тим, що ці особи мають психофізіологічну зрілість, здатність самостійно вступати в освітні відносини і тому мають права і обов'язки в повному обсязі [517].

З таким висновком ми не погоджуємося, оскільки вважаємо, що особа, яка у професійно-технічному навчальному закладі завершує здобуття повної загальної освіти, перебуває (до моменту здобуття зазначеної освіти) не у професійно-технічноосвітніх правовідносинах, а у загальноосвітніх. Адже в даному випадку, особа, яка здобуває повну загальну освіту в професійно-технічному навчальному закладі, засвоює зміст загальної освіти, тому є суб'єктом загальноосвітніх правовідносин. Тобто у відносинах, що виникають між професійно-технічним навчальним закладом і особою, яка здобуває повну загальну освіту, остання має обсяг прав і обов'язків, які передбачаються для учнів. Зміст цих прав і обов'язків не дає можливості вважати їхню освітню дієздатність повною. Це стосується й ситуації, коли однією стороною є вищий навчальний заклад, в якому особа реалізує своє право на відповідну освіту з одночасним завершенням здобуття повної загальної середньої освіти. У зазначених випадках ці навчальні заклади належать до системи загальної середньої освіти.

На думку В.Спаської, критерієм настання повної освітньої дієздатності громадян є не вік, а факт одержання основної (базової) загальної освіти [517]. В цілому ми підтримуємо точку зору дослідниці про визначальність освітнього, а не вікового критерію для настання повної освітньої дієздатності особи, але не погоджуємося з тим, що ним є такий юридичний факт, як здобуття основної (базової) загальної освіти. Викладений вище матеріал дає підстави стверджувати, що повна освітня дієздатність осіб, які навчаються у навчальних закладах, виникає з моменту здобуття не базової, а повної загальної середньої освіти. Саме здобуття повної загальної середньої освіти, незалежно від віку (для обдарованих дітей – це може бути й 14 років), дає змогу особі набути прав і

самостійно їх здійснювати, своїми діями створювати обов'язки та самостійно їх виконувати у сфері освіти. Так батьки або особи, які їх замінюють, з моменту продовження навчання їхніми дітьми у вищих навчальних закладах різного типу на базі повної загальної середньої освіти втрачають той комплекс прав і обов'язків, які вони мали і виконували на рівні загальноосвітніх правовідносин. Вбачається, що особа, яка здобула повну загальну середню освіту, незалежно від віку, здатна мати у освітній сфері всю сукупність прав і обов'язків. Як бачимо, освітня дієздатність осіб, які навчаються, поділена на види. Взнявши до уваги термінологію цивільного права, можна виділити кілька видів дієздатності осіб, які навчаються, як учасників освітніх правовідносин: часткову (характерна для осіб дошкільного віку), неповну (мають учні та вихованці загальноосвітніх навчальних закладів), повну (мають особи, які здобули повну загальну середню освіту).

Освітнє законодавство, на відміну від цивільного, не передбачає позбавлення освітньої дієздатності і не містить такого інституту, як недієздатність особи, яка навчається.

Слушною є думка дослідників щодо неможливості, на відміну від цивільного права, повного позбавлення освітньої дієздатності психічно хворих осіб [517; 539, с. 74]. Вітчизняне законодавство гарантує право на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від стану здоров'я та інших критеріїв. Для осіб, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатися в масових навчальних закладах, створюються спеціальні загальноосвітні школи-інтернати, школи, дитячі будинки, дошкільні та інші навчальні заклади з утриманням за рахунок держави. Не позбавляються права на освіту також діти, які потребують особливих умов виховання, для них створюються загальноосвітні школи і професійно-технічні училища соціальної реабілітації. Засудженим до позбавлення волі гарантується доступність і безоплатність здобуття повної загальної середньої освіти. Таким чином, психічно-хворих осіб та засуджених не можна повністю позбавити освітньої дієздатності.

До поняття дієздатності входить також здатність особи нести юридичну відповідальність за свої неправомірні дії. Так невиконання особою, яка навчається, обов'язків, визначених нормативно-правовими актами у сфері освіти, тягне застосування до них дисциплінарних стягнень аж до відрахування з навчального закладу.

Реалізація суб'єктивного права людини на освіту не можлива без виконання зобов'язаною стороною освітніх правовідносин юридичного обов'язку, який кореспондує даному праву. Юридичний обов'язок – це «встановлена законодавством та забезпечена державою міра необхідної поведінки зобов'язаного суб'єкта» [28, с. 226]. Вважаємо, що між суб'єктивним правом на освіту та суб'єктивним освітнім обов'язком існує тісний діалектичний зв'язок: 1) вони мають одну й ту ж форму реалізації – освітні правовідносини; 2) обумовлюють один одного (виникнення або зміна права спричиняє появу або зміну обов'язку, і навпаки); 3) лише в сукупності становлять зміст освітніх правовідносин.

Поділяємо точку зору О.Скакун, яка вважає, що структура суб'єктивного юридичного обов'язку є зворотним боком суб'єктивного юридичного права і складається із трьох елементів: 1) необхідності зобов'язаного суб'єкта здійснювати певні дії (активні обов'язки) або утриматися від них (пасивні обов'язки); 2) необхідності зобов'язаного суб'єкта реагувати на законні вимоги правомочної сторони; 3) необхідності нести юридичну відповідальність (зазнавати позбавлення прав особистого, майнового чи організаційного характеру) у разі відмови від виконання юридичних обов'язків або несумлінного їх виконання, якщо суперечить вимогам правової норми [505, с. 354].

У структурі суб'єктивного освітнього обов'язку провідним елементом є необхідність навчального закладу, як зобов'язаного суб'єкта, та педагогічних і науково-педагогічних працівників, які знаходяться на стороні останнього, здійснювати активні дії на користь правомочної сторони. В узагальненому вигляді можна сказати, що з метою задоволення потреби людини в здобутті освіти

навчальний заклад зобов'язаний створити науково-методичну і матеріально-технічну базу для організації та здійснення навчального процесу. Він повинен забезпечити відповідність певного рівня освіти вимогам державних стандартів, якість навчання та виховання; створити умови для продовження освіти за спеціальністю на основі одержаного освітньо-кваліфікаційного рівня, здобуття додаткової освіти відповідно до договору із навчальним закладом; видати документи про освіту встановленого зразка тощо. В цілому зміст обов'язків навчального закладу, значною мірою, залежить від його рівня, тому можна говорити про загальні та спеціальні обов'язки навчальних закладів. Так, враховуючи вік дитини, дошкільний і загальноосвітній навчальні заклади повинні формувати в дітей гігієнічні навички та основи здорового способу життя, норми безпечної поведінки. Звичайно, що подібні обов'язки не притаманні іншим навчальним закладам. Останні виконують їх, відповідно до мети своєї діяльності та завдань, що покладені на установу. Зокрема, професійно-технічний навчальний заклад зобов'язаний: забезпечувати професійне навчання незайнятого населення, безробітних громадян і перепідготовку, підвищення кваліфікації працівників підприємств, установ, організацій; організувати виробниче навчання учнів, слухачів на виробництві та у сфері послуг тощо. Вищий навчальний заклад повинен створити умови особам, які навчаються в ньому, для участі в науково-дослідних, дослідно-конструкторських роботах, конференціях, симпозіумах, виставках, конкурсах; обрання навчальних дисциплін за спеціальністю в межах, передбачених освітньо-професійною програмою підготовки та робочим навчальним планом; відвідування занять на інших факультетах закладу за умови виконання графіка навчального процесу, складеного відповідно до індивідуального навчального плану тощо.

Навчальний заклад навіть за належного виконання своїх обов'язків не спроможний повною мірою задовольнити потребу людини в освіті без виконання необхідних дій педагогічними або науково-педагогічними працівниками. Останні, будучи учасника-

ми освітніх правовідносин, зобов'язані: забезпечувати високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання дисциплін у повному обсязі навчальної програми відповідної спеціальності; надавати знання, формувати вміння і навички, контролювати рівень навчальних досягнень учнів, студентів; сприяти розвиткові інтелектуальних і творчих здібностей, фізичних якостей та виконувати ряд інших обов'язків.

Особливістю виконання обов'язків навчальним закладом та педагогічними і науково-педагогічними працівниками є те, що вони одночасно наділені правом-вимоги до правомочної сторони, якою є особа, що навчається. Саме завдяки наявності такого права зобов'язана сторона може реально виконати покладені на неї обов'язки. Скажімо, вищий навчальний заклад спроможний виконати свій обов'язок із забезпечення участі студентів у конференції лише за умови пред'явлення їм вимоги підготувати наукові статті відповідно до встановлених вимог. Відтак, гарантувати якість навчання і виховання правозобов'язана сторона спроможна лише за наявності можливості вимагати вчинення правомірної поведінки правомочною стороною. Не випадково, основними обов'язками осіб, які навчаються, є глибоке засвоєння знань, набуття вмінь, навичок, професійних компетенцій, підвищення загального культурного рівня. Для цього особа, яка навчається, повинна виконувати ряд вимог правозобов'язаної сторони: відвідувати заняття, вивчати заданий матеріал, розв'язувати задачі, рівняння, конспектувати, готувати реферати, виступати з доповіддю, здавати встановлені нормативи з фізичної культури, виконувати контрольні роботи і загалом графік навчального процесу та вимоги навчального плану; вчасно інформувати керівництво закладу в разі неможливості з поважних причин відвідувати заняття, складати (перескладати) заліки та іспити тощо.

Аналіз зарубіжного освітнього законодавства дає можливість дійти висновку, що в ньому, як правило, також чітко регламентуються обов'язки осіб, які навчаються. Значною мірою природа цих обов'язків обумовлюється свободою навчання студентів, яка

притаманна західній моделі освіти. Наприклад, дещо незвичними для українських громадян є такі законодавчо визначені обов'язки австрійського студента, як: в установлені строки записуватися на екзамен і забирати заяву про його складання; під час присудження наукового ступеня передавати один екземпляр роботи до бібліотеки університету і Національної бібліотеки [319, с. 54]. Фактично український студент теж вчиняє дії щодо передачі дипломної або магістерської роботи після її захисту на кафедрі, яка повинна передати її до архіву вузу. Звідси виникає щонайменше два запитання: 1) чому даний обов'язок не закріплений у законі про вищу освіту?; 2) чому дипломні та магістерські роботи, в яких містяться пропозиції студентів та магістрантів щодо удосконалення об'єкта дослідження, передаються не до бібліотеки, а до архіву? Змальована ситуація та подібні їй, що можливі у сфері освіти, вказують на недосконалість змісту та законодавчу невизначеність ряду обов'язків осіб, які навчаються. Відтак, очевидна необхідність конкретизації обов'язків осіб, які навчаються, на рівні закону, а також проведення їх «ревізії» на предмет наповнення більш демократичним змістом з метою удосконалення статусу осіб, які навчаються, та навчального процесу в цілому.

Особливість права-вимоги зобов'язаної сторони в дошкільних і загальноосвітніх правовідносинах полягає в можливості її пред'явлення батькам дитини або особам, які їх замінюють, щодо створення належних умов для розвитку природних задатків, нахилів та здібностей учнів, здобуття дітьми старшого дошкільного віку дошкільної освіти та учнями повної загальної середньої освіти за будь-якою формою. Отже, як бачимо, в освітніх правовідносинах право-вимоги належить не лише правомочній, але й правозобов'язаній стороні.

Наділення зобов'язаної сторони правом-вимоги зумовлене відповідальністю, що покладається на неї, з метою забезпечення особи, яка навчається, освітою. Структурно суб'єктивний юридичний обов'язок включає необхідність нести юридичну відповідальність. Погоджуємося з думкою С.Братуся, що обов'язок без від-

повідальності – ніщо, лише благо, побажання законодавства [40, с. 75].

В освітніх правовідносинах можна виокремити юридичну відповідальність двох видів – перспективну (позитивну) та ретроспективну (негативну). Проблема перспективної юридичної відповідальності є однією з дискусійних в юриспруденції та завдячує своєю появою П.Недбайлу. Вчений запропонував розуміти її як відповідальність за здійснення позитивних дій, як самостійну та ініціативну діяльність у межах норм права [309, с. 50-54]. Більшість учених поділяє думку про необхідність виокремлення перспективної юридичної відповідальності. Дослідники визначають її як реальну правомірну поведінку суб'єкта права [17, с. 26]; відповідальність за належне виконання обов'язків [304, с. 45]; як реалізоване у правомірній поведінці, схвалюване державою усвідомлене ставлення до вимог правових норм суб'єктами права та виконання закріплених правом обов'язків як громадянами, так і посадовими особами та органами держави [21, с. 9].

Якраз з позиції позитивної відповідальності Г.Дорохова запропонувала розглядати відповідальність учнів за невиконання обов'язку здобути загальну середню освіту. Дослідниця вважала, що її сутність полягає в активізації учнів, яка повинна ґрунтуватися на інтересі, «тобто на добровільному, усвідомленому використанні права на освіту і розумінні значення освіти не тільки для себе, але й для суспільства [113, с. 79-80].

Однак не всі вчені підтримали точку зору щодо правомірності виділення перспективної відповідальності в праві. Зокрема, І.Самощенко і М.Фарукшин [491, с. 43-44], О.Юффе [142, с. 37], О.Лейст [222, с. 42-48, 85], Р.Халфіна [580, с. 316] піддали критиці двоаспектний підхід до трактування юридичної відповідальності, стверджуючи, що вона може бути тільки ретроспективною. Окремі науковці не сприйняли перспективну відповідальність як явище юридичне, вважаючи її моральною категорією [259, с. 134].

На наш погляд, будь-які сумніви щодо визнання або невизнання перспективної відповідальності спростовуються на ко-

ристь її сприйняття. Суттєвим аргументом на її підтримку є домінування в освітньому праві заохочувальних, а не каральних санкцій. Така ситуація є закономірною, оскільки здобуття якісної освіти можливе лише за активної поведінки особи, яка навчається. Усвідомлення суб'єктом значимості здобуття освіти є важливим стимулом для вчинення ним активних дій у навчанні і вихованні. Своєрідним каталізатором активності особи є запровадження кредитно-модульної системи навчання і оцінювання, стипендіального заохочення, стажування за кордоном тощо. Таким чином, інститут заохочення в освітньому праві спонукає суб'єктів до відповідального і добровільного виконання своїх навчальних обов'язків. Тому можна сказати, що добровільна, відповідальна поведінка суб'єктів освітніх правовідносин і є об'єктивною формою виразу перспективної юридичної відповідальності.

Перспективна юридична відповідальність в освітніх правовідносинах стосується не тільки осіб, які навчаються. Вона покладена й на інших учасників: керівника навчального закладу, педагогічних і науково-педагогічних працівників, батьків або осіб, які їх замінюють. Так керівник навчального закладу, як зобов'язаний суб'єкт освітніх правовідносин, несе персональну відповідальність за дотримання вимог державних стандартів освіти, якість і ефективність роботи педагогічного колективу, результати діяльності навчального закладу загалом.

Педагогічні і науково-педагогічні працівники, які виступають на стороні зобов'язаного суб'єкта освітніх правовідносин, також несуть перспективну відповідальність. Форма об'єктивізації даної відповідальності полягає в добровільному, сумлінному виконанні педагогами своїх освітніх обов'язків, підвищення своєї кваліфікації тощо.

Зовнішній прояв перспективної юридичної відповідальності законних представників неповнолітніх полягає в усвідомленні потреби в здобутті освіти їхніми дітьми та створенні належних умов для цього; прояві турботи про фізичне здоров'я, психічний стан дітей, розвиток їх природних здібностей; сприянні здобуттю дит-

ми освіти у навчальних закладах або забезпеченні повноцінної домашньої освіти відповідно до вимог щодо її змісту, рівня та обсягу.

Відтак, перспективна юридична відповідальність в освітньому праві – це відповідальне виконання суб'єктом освітніх правовідносин своїх обов'язків. Вона характеризується такими ознаками: а) є свідомо-вольовим діянням; б) об'єктивується в правомірній поведінці; в) заохочується державою чи її уповноваженими органами; г) врегульовується нормою права; д) передбачає позитивні наслідки для суб'єкта.

Перспективна юридична відповідальність діалектично поєднується з ретроспективною. Адже чим сумлінніше ставлення суб'єкта до виконання своїх обов'язків, тим більше ймовірності ненастання ретроспективної відповідальності.

Оскільки в юридичній доктрині не визначено поняття ретроспективної юридичної відповідальності суб'єктів освітніх правовідносин, тому вважаємо за необхідне запропонувати означену дефініцію. На думку автора, ретроспективна юридична відповідальність суб'єктів освітніх правовідносин – це застосування до суб'єкта освітніх правовідносин в установленому порядку заходів державного примусу за вчинене правопорушення в освітній сфері, що передбачає для нього обов'язок зазнати несприятливих наслідків особистого, майнового або організаційного характеру.

Ретроспективну юридичну відповідальність у освітніх правовідносинах несуть особи, винні в порушенні законодавства про освіту. З огляду на цінність освіти як блага, потреба в якому задовольняється шляхом перебування в освітніх правовідносинах, доводиться констатувати, що виконання обов'язку уповноваженою стороною не завжди забезпечується встановленням ретроспективної юридичної відповідальності за його невиконання чи неналежне виконання. Проте відмітимо, що для освітнього права притаманний інститут дисциплінарної відповідальності особи, яка навчається. Даний інститут освітнього права має свої особливості. По-перше, підставою застосування дисциплінарної відповідально-

сті є порушення суб'єктом, який реалізує право на освіту, навчальної дисципліни. Об'єктивна сторона даного правопорушення може проявлятися в незадовільній успішності або поведінці; невиконанні вимог навчального плану та навчальних програм; грубих порушеннях навчальної дисципліни або правил внутрішнього розпорядку навчального закладу. По-друге, для нього характерні «власні» заходи державного впливу у виді попередження, догани і відрахування особи, яка навчається. Дані заходи тісно поєднуються з виховними, які домінують в освітньому праві. До них відносяться, наприклад, зауваження, виховна бесіда тощо. Дані заходи мають право використовувати педагогічні та науково-педагогічні працівники, а не тільки керівник навчального закладу. Натомість, заходи дисциплінарної відповідальності, особливо відрахування суб'єкта, який реалізує право на освіту, застосовуються в крайніх випадках. Наприклад, коли правопорушення носить систематичний чи грубий характер, або за вироком суду. По-третє, відмічається слабке врегулювання питань, пов'язаних із дисциплінарною відповідальністю особи, яка навчається, на рівні закону. Переважно підстави та порядок накладення дисциплінарного стягнення або відрахування з навчального закладу встановлюються локальними актами – статутом та правилами внутрішнього розпорядку. Вважаємо, що все ж таки дані відносини повинні врегулюватися нормами освітнього закону. По-четверте, спостерігається наявність прогалин в освітньому законодавстві щодо уніфікованого визначення на рівні закону підстав застосування дисциплінарної відповідальності осіб, які навчаються; встановлення віку, з якого може наступати освітня деліктоздатність, а також категорії осіб, до яких не можна застосовувати дисциплінарне стягнення у виді відрахування з навчального закладу. З цією метою необхідно врахувати досвід правового регулювання даного питання в Кодексі про освіту Республіки Білорусь, ст. 128 якого встановлює можливість застосування дисциплінарного стягнення до учнів, які досягли на момент вчинення дисциплінарного проступку чотирнадцяти років, а які мають особливості психофізичного розвитку – з сім-

надцяти років [167]. У даному кодексі спостерігається толерантне та гуманне ставлення законодавця до дітей, яким не виповнилося чотирнадцяти років, або тих, які мають тяжкі фізичні або психічні відхилення – до них, у випадку вчинення дисциплінарного проступку, застосовуються заходи педагогічного впливу (бесіда, тощо), які не суперечать чинному законодавству.

На нашу думку, недостатньо врегульована нормами освітнього права юридична відповідальність законних представників неповнолітніх. Щоправда, в освітньому законодавстві закріплюється відповідальність батьків за злісне ухилення від виконання обов'язків щодо здобуття неповнолітніми дітьми повної загальної освіти у виді позбавлення батьківських прав. Однак недоліком освітнього законодавства є те, що в ньому зовсім не передбачається ретроспективна відповідальність осіб, які замінюють батьків, за невиконання обов'язку щодо створення належних умов для здобуття повної загальної освіти неповнолітнім дітям.

Не вирішує ефективно проблему й адміністративне законодавство, яке за ухилення батьків або осіб, які їх замінюють, від виконання обов'язку щодо забезпечення необхідними умовами навчання та виховання неповнолітніх дітей передбачає попередження або накладення штрафу в незначному розмірі. У зв'язку з цим, підтримуємо точку зору Н.Ракші щодо необхідності збільшення штрафної санкції та встановлення нових складів адміністративних деліктів за порушення права на освіту. Існує потреба у встановленні відповідальності посадових осіб за порушення права громадян на освіту, безпосередньо на доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; порушення права громадян, які належать до національних меншин, на навчання рідною мовою чи вивчення рідної мови у державних і комунальних закладах тощо [452, с. 154-155].

Узагальнюючи викладене щодо змісту суб'єктивного юридичного обов'язку, який корелює праву на освіту, зазначимо, що він складається з трьох елементів: 1) необхідності зобов'язаного

суб'єкта здійснювати певні дії (активні обов'язки) або утриматися від них (пасивні обов'язки); 2) необхідності зобов'язаного суб'єкта реагувати на законні вимоги правомочної сторони; 3) необхідності нести юридичну відповідальність (як позитивну, так і ретроспективну). Особливість юридичного обов'язку зобов'язаного суб'єкта (навчального закладу та педагогічних і науково-педагогічних працівників) проявляється в одночасній можливості здійснення ними права-вимоги до правомочної сторони (особи, яка навчається) з метою вчинення нею активних дій у навчанні і вихованні. Наділення зобов'язаної сторони правом-вимоги зумовлене відповідальністю, що покладається на неї, з метою забезпечення освітою особи, яка навчається.

Правове регулювання обов'язків учасників освітніх правовідносин потребує конкретизації на рівні закону. У цьому напрямку вимагає також свого вдосконалення інститут юридичної відповідальності суб'єктів освітніх правовідносин шляхом його унормування як в освітньому, так і в інших галузях права.

Вагомим елементом механізму реалізації права людини на освіту є юридичні факти, які визнаються не лише «проміжною ланкою» між нормою права і здійсненням передбачених нею прав чи свобод, а самостійним активним елементом процесу такої реалізації, який опосередковується відповідною системою прав особистості як матеріального, так і процесуального характеру [453, с. 82-83].

Хоча в юридичній доктрині відсутній єдиний концептуальний підхід щодо юридичних фактів, проте можна сказати, що з приводу цього поняття сформувалася відносна однозначність. Якщо не враховувати незначні відмінності у пропонованих науковцями дефініціях, то можна сказати, що в цілому дослідники вважають юридичними фактами життєві обставини, з якими норми права пов'язують настання певних правових наслідків – виникнення, зміну та припинення правовідносин. На думку більшості вчених, ними є не будь-які обставини, а лише ті, що визначені нормами права. У зв'язку з цим, М.Матузов зауважує, що надання

правового характеру тим або іншим обставинам цілком залежить від волі законодавця, офіційної влади, а не від самих учасників життєвого процесу, хоча без них ці обставини могли б і не настати [543, с. 496]. Як тільки у суспільних відносинах з'являються юридичні факти, зазначені в гіпотезах норм, остання починає діяти, внаслідок чого її адресати в одних випадках мають можливість реалізувати свої права та обов'язки, в інших – набувають суб'єктивних прав та обов'язків, передбачених диспозицією норми [90, с. 692].

Протилежну точку зору висловлює Ю.Гревцов, за якою юридичний факт не виникає з норми права, а навпаки, норма права обумовлюється юридичним фактом, тобто є його наслідком. Проте вчений вказує, що дане твердження дійсне, якщо аналізувати ці явища не в генетичному плані, а в функціональному. За останньої ж умови основною ланкою стає нормативно-правовий акт, саме в ньому зазначаються ті чи інші події, дії у значенні юридичних фактів, саме на його основі виникають правові суспільні відносини [93, с. 155]. Як бачимо, дискусії дослідників в означеному напрямку переважно зумовлюються різними підходами щодо праворозуміння.

Автор даного дослідження вважає юридичними фактами в механізмі реалізації права людини на освіту конкретні життєві обставини, з якими норми права пов'язують виникнення, зміну, призупинення, поновлення та припинення освітніх правовідносин.

Юридичним фактам притаманні певні ознаки, які цілком можна використати для розкриття їх сутності в механізмі реалізації права людини на освіту. До них відносяться наступні: індивідуальність, соціальна змістовність, об'єктивоване вираження, зв'язок із правом, причинний зв'язок з правовими наслідками [90, с. 694]. Крім того, юридичним фактам у механізмі реалізації права людини на освіту властиві певні особливості: а) обов'язкова наявність правозастосовних актів для існування динаміки освітніх правовідносин; б) настання п'яти (замість традиційних трьох) правових наслідків: виникнення, зміна, призупинення, поновлення та при-

пинення освітніх правовідносин; в) домінування юридичних (фактичних) складів.

На наш погляд, дані особливості юридичних фактів цілком розкриваються в процесі здійснення їх видової класифікації, для якої оберемо такі критерії, як вольова ознака, правові наслідки, склад.

Важливе теоретичне та практичне значення має поділ юридичних фактів за вольовою ознакою на юридичні дії та юридичні події. Серед юридичних дій вирізняються правомірні, які, своєю чергою, поділяються на юридичні акти та юридичні вчинки. Юридичними актами є правомірні дії суб'єктів освітніх правовідносин, що здійснюються з наміром створити юридичні наслідки. Чільне місце в їх групі займають правозастосовні акти, наявність яких під час реалізації права на освіту є обставиною, яка підтверджує, конкретизує права та обов'язки. Вчені відносять правозастосовні акти до юридичних фактів та вважають, що з ними «держава пов'язує реалізацію прав і свобод особистості, їх втілення в життя. Вони, як і інші юридичні факти, створюють юридичну основу для реалізації прав і свобод, забезпечують переведення абстрактної соціальної можливості в реальну дійсність» [453, с. 87].

На наш погляд, у механізмі реалізації права людини на освіту правозастосовні акти слід вважати безперечним юридичним фактом, бо жодні освітні правовідносини (крім реалізації даного права шляхом самоосвіти) не можуть виникнути, змінитися та припинитися без видання такого акта. Правозастосовний акт входить як елемент до юридичного складу, який зумовлює рух освітніх правовідносин. Зауважимо, що найбільш практичне значення для динаміки освітніх правовідносин мають такі правозастосовні акти, як наказ та договір. Наказ керівника навчального закладу про прийом (зарахування), переведення, відрахування особи видається завжди, незалежно від наявності договору про надання освітніх послуг. Укладання договору передбачається у випадках, визначених освітнім законодавством. Доречно зазначити, що в Освітньому кодексі Республіки Білорусь урегульовано 18 видів договорів,

які є підставою для динаміки того чи іншого виду освітніх правовідносин [167]. Серед них – договори про підготовку наукового працівника вищої кваліфікації як на платній основі, так і за рахунок бюджету, про підготовку спеціаліста, про перепідготовку робітника (службовця), про стажування, про надання платних послуг у сфері освіти тощо.

Окрім наказу та договору, не можна не згадати й інших правозастосовних актів, які виконують важливі функції в механізмі реалізації права людини на освіту. Маємо на увазі документи, які офіційно підтверджують дані про освітній чи освітньо-кваліфікаційний рівень особи, тобто володіння нею знаннями, вміннями, навичками, які відповідають державним стандартам – свідоцтво, атестат, диплом тощо. Документи про освіту мають неабияке значення, оскільки забезпечують офіційне підтвердження права людини на освіту та, в ряді випадків, дають змогу реалізувати право на працю. Спостерігається деяка наступність використання цих документів у реалізації права людини на освіту. Здобути вищу освіту без наявності атестата про повну загальну освіту не можна за жодних обставин. Необхідно враховувати, що іноді саме від того чи іншого документа залежить певний результат. Так атестат з відзнакою про повну загальну освіту надасть переважне право зарахування абітурієнта до вузу за умови рівної кількості конкурсних балів порівняно з іншими абітурієнтами.

Юридичні вчинки також є правомірними діями та виконують роль юридичних фактів. З ними юридичні норми пов'язують юридичні наслідки в силу самого факту вольової дії. Так, якщо особа, навчаючись у художній школі та виконуючи домашнє завдання, напише картину, то правові наслідки настануть незалежно від її бажання – буде здійснюватися правова охорона даного твору.

Підставою виникнення правових наслідків у сфері освіти можуть бути й неправомірні дії суб'єкта, тобто правопорушення (злочини та проступки). Вчинення правопорушення передбачає настання юридичної відповідальності певного виду. Відтак спри-

чиняє виникнення правовідносин іншої галузі права. Характерно, що неправомірні дії можуть зумовити й припинення освітніх правовідносин, на відміну від цивільного права, в якому правопорушення «ніколи не бувають такими, що припиняють правовідносини» [594, с. 79]. Неправомірні дії, що порушують навчальну дисципліну (незадовільна успішність або поведінка; невиконання вимог навчального плану та навчальних програм тощо), вчинені суб'єктом, який реалізує право на освіту, є підставою для видання наказу про відрахування з навчального закладу. В цих випадках неправомірні дії спричиняють шкоду суспільству, державі або іншим учасникам освітніх правовідносин та водночас негативно позначаються на задоволенні потреб самої особи. Точніше, вона самотійно обмежує можливість реалізації суб'єктивного права на освіту в даному навчальному закладі.

Під час реалізації права людини на освіту мають місце й юридичні події. Вони не залежать від волі суб'єктів освітніх правовідносин, але зумовлюють їх виникнення, зміну або припинення. Непереборна сила, стихійне лихо, смерть, досягнення певного віку слугують підставами для динаміки освітніх правовідносин.

З метою глибокого розуміння сутності обставин, що спричинюють динаміку освітніх правовідносин, застосуємо такий критерій, як правові наслідки. Відповідно, юридичні факти поділяються на правостановлюючі (зумовлюють настання освітніх правовідносин), правозмінюючі (спрямовані на зміну освітніх правовідносин), правопризупиняючі (призупиняють на певний час існування освітніх правовідносин), правопоновлюючі (поновлюють тимчасово призупинені освітні правовідносини), правоприпиняючі (спричинюють припинення освітніх правовідносин). Даний підхід до класифікації юридичних фактів має не лише теоретичне значення, але й практичне застосування. Обставинами, які спричиняють дані правові наслідки, є наказ керівника навчального закладу та укладений договір. Прикладом правостановлюючого юридичного факту може бути видання наказу про зарахування суб'єкта, який реалізує право на освіту, до навчального закладу;

правозмінюючого – переведення з денної форми навчання на заочну, з контрактної форми навчання на бюджетну, з однієї спеціальності на іншу; правоприпиняючого – відрахування особи, яка навчається. Однак, крім трьох традиційних юридичних фактів, для освітніх правовідносин характерні ще й правопризупиняючі, правопоновлюючі. Правопризупиняючі юридичні факти, на відміну від правоприпиняючих, зумовлюють не повне припинення освітніх правовідносин, а лише їх тимчасове призупинення. Прикладом може слугувати наказ керівника навчального закладу про надання академічної відпустки студенту. В даному випадку відбувається не припинення, а «перерва» в освітніх правовідносинах. З усуненням обставин, які зумовлюють тимчасове припинення освітніх правовідносин, за заявою особи, керівник навчального закладу видає наказ про поновлення даного суб'єкта в статусі студента. Таким чином, відбувається поновлення тимчасово зупинених освітніх прав і обов'язків особи, яка навчається.

Динаміку освітніх правовідносин найчастіше забезпечує не простий факт, а так званий юридичний (фактичний) склад. Його утворюють самостійні юридичні факти, які знаходяться у взаємозв'язку і взаємозалежності. Взяті окремо, ці елементи самостійно не виконують роль юридичного факту, бо не спричиняють рух правовідносин. Їх функція проявляється лише у взаємодії та взаємозв'язку з іншими, які разом утворюють юридичний (фактичний) склад. Якраз він і забезпечує певний результат: зумовлює припинення, зміну, призупинення, поновлення або виникнення правовідносин.

Виникнення освітніх правовідносин саме і пов'язане з юридичним складом, до якого входить ряд фактів, об'єднаних у взаємоузгоджену систему. Доречно згадати М.Матузова, який, ілюструючи життєвими ситуаціями теорію юридичних складів, наводить до прикладу «правовідносини типу «студент-вуз»», виникнення яких потребує наступних умов: а) атестата про завершення загальної середньої школи; б) складання вступних екзаменів; в) прохідний конкурсний бал; г) наказ ректора про зарахування на

перший курс відповідного навчального закладу» [543, с. 497].

Звісно, що в умовах розвитку суспільних відносин порядок вступу до вищого навчального закладу змінився, тому юридичний склад, який є підставою для виникнення цього виду освітніх правовідносин, набув іншого вигляду. Виникнення вищеосвітніх правовідносин зумовлює сукупність різних елементів юридичного складу. Такими фактами можуть бути: стан здоров'я; стан сирітства; стан дитини, позбавленої батьківського піклування; відношення до військової служби; наявність цільового направлення для здобуття освіти за квотою; статус громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи; статус ветеранів війни; досягнення визначних успіхів у вивченні профільних предметів тощо. Скажімо, право брати участь у конкурсі за результатами вступних екзаменів у вищому навчальному закладі або за результатами зовнішнього незалежного оцінювання за вибором мають особи з обмеженими фізичними можливостями (інваліди I та II груп, діти-інваліди). Відповідно, одна з вказаних обставин і зумовить обов'язковість того чи іншого елемента в юридичному складі: результату вступних екзаменів або зовнішнього незалежного оцінювання. Наведемо інший приклад. У разі вступу до вищих навчальних закладів на підготовку за державним замовленням на умовах цільового прийому згідно з установленими квотами, обов'язковим компонентом юридичного складу буде направлення, видане відповідними органами освіти. Подібних прикладів можна навести чимало.

Для утворення юридичного складу, який є підставою для виникнення загальноосвітніх правовідносин, також характерна наявність неоднакових елементів. Підставою виникнення загальноосвітніх правовідносин є наказ директора про зарахування учня до навчального закладу. Проте для видання наказу необхідне подання ряду документів: заяви, медичної довідки про стан здоров'я, відповідного документа про освіту (крім учнів першого класу). У ряді випадків перелік документів буде визначати правовий статус навчального закладу. Зокрема, мають значення форма власності

навчального закладу (у комунальних школах конкурси не проводяться, отже, не вимагаються їх результати), його тип (наприклад, для виникнення правовідносин між учнем та школою-інтернатом необхідний висновок відповідних психолого-медико-педагогічних консультацій; для шкіл соціальної реабілітації – рішення суду тощо).

Для кращого розуміння сутності юридичного складу, який є підставою виникнення освітніх правовідносин, доречно звернутися до Освітнього кодексу Республіки Білорусь, в якому він чітко унормований та виражається в таких діях: подання документів; проведення професійно-психологічної співбесіди або тестування зі спеціальностей вищої освіти; професійного відбору зі спеціальностей вищої і середньої спеціальної освіти; вступних екзаменів і/або конкурсу у випадках, передбачених кодексом або іншими актами законодавства; розгляд керівником або приймальною комісією поданих документів, а також результатів вступних випробувань і/або конкурсу; прийняття рішення приймальною комісією про прийом (зарахування) до навчального закладу у випадках, передбачених кодексом або іншими актами законодавства; укладення договору у випадках, передбачених кодексом; видання наказу про прийом (зарахування) до навчального закладу, зокрема, коли відносини виникають на підставі договору.

Один і той же юридичний факт може спричинити декілька правових наслідків. З одного боку, призвести до виникнення, зміни чи припинення освітніх правовідносин, а з іншого, – набуття певних прав і обов'язків. Так атестат учня про повну загальну середню освіту є фактом юридичного складу, який припиняє загальноосвітні правовідносини, а також наділяє особу можливістю реалізувати право на вищу освіту. Так само отримання диплома про вищу освіту буде підставою для припинення вищеосвітніх правовідносин та водночас фактом юридичного складу, який може зумовити виникнення післядипломних правовідносин. Візьmemo інший приклад. Наказ керівника навчального закладу про зарахування особи на заочну форму навчання, з одного боку, є

необхідним елементом юридичного складу, який забезпечує виникнення освітніх правовідносин у сфері вищої освіти, а з іншого – буде фактом, який надасть переважне право цій особі як працівнику залишитися на роботі у випадку скорочення штату або дозволить реалізувати право на додаткову відпустку у зв'язку з навчанням. На основі наведених прикладів можна зробити наступні узагальнення: 1) юридичні факти не лише забезпечують рух правовідносин, але й набуття суб'єктами прав та обов'язків; 2) до юридичного складу, наслідком якого є припинення одного виду освітніх правовідносин, можуть входити елементи юридичного складу, який зумовлює виникнення іншого виду освітніх правовідносин; 3) юридичний склад можуть утворювати факти, які належать до тієї ж самої галузі законодавства або до різних.

Висновки до розділу 3.

Реалізація права людини на освіту – це сукупність дій, передбачених суб'єктивним правом, які дають змогу особі задовольнити потребу в здобутті освіти.

Механізм реалізації права людини на освіту – це взяті в єдності загальносоціальні чинники, правові засоби, зокрема, врегульована нормою права діяльність уповноваженої і зобов'язаної особи, інших суб'єктів, які забезпечують уповноваженій особі задоволення потреби у здобутті освіти. Для нього характерні такі ознаки: 1) соціально-правова природа; 2) спрямованість на задоволення потреби людини у здобутті освіти; 3) обумовленість складу елементів механізму законним інтересом особи; 4) динамічний характер.

Структура механізму реалізації права людини на освіту – це його внутрішня будова, що складається з упорядкованих елементів, які, взаємодіючи між собою, забезпечують задоволення потреб людини в здобутті освіти. Вона може бути представлена наступними складовими: загальносоціальні умови; принципи права; норми права; правовідносини (суб'єкти, об'єкти, юридичні права та обов'язки); юридичні факти; юридична діяльність; правосвідомість суб'єктів права; стадії реалізації суб'єктивного пра-

ва на освіту; гарантії реалізації суб'єктивного права на освіту.

Базовими структурними елементами механізму є принципи реалізації права на освіту та освітні норми. Принципи реалізації права на освіту – це основоположні засади, ідеї, що визначають сутність і загальну спрямованість процесу втілення даного права. За ступенем детермінованості міжнародним і внутрінаціональним законодавством у сфері освіти або за принципами педагогіки вони поділяються на дві групи. До першої з них відносяться: 1) загальнодоступності реалізації права на освіту; 2) свободи вибору форм реалізації права на освіту та пріоритетного права батьків (осіб, які їх замінюють) малолітніх дітей. До другої групи належать: 1) гуманістичного характеру реалізації права на освіту; 2) демократичного характеру реалізації права на освіту; 3) здійснення права на освіту протягом життя.

Освітньо-правовою нормою є різновид соціальної норми, що визначає правило поведінки учасників у сфері освіти, яке забезпечується державною владою. Норма освітнього права відрізняється від інших правових норм специфічним змістом, який обумовлюється сферою їх реалізації. З одного боку, ті функції, які виконує освіта в суспільстві, спричиняють прояв у змісті норм освітнього права «педагогічного» характеру. З іншого – багатогранність суспільних відносин, притаманних освітній сфері, зумовлює наявність у ньому норм, «запозичених» з інших галузей права та модифікованих до потреб освітнього права.

Складовою частиною механізму реалізації права людини на освіту є правовідносини, які поділяються на освітні (врегульовані нормами освітнього права суспільні відносини, які виникають між особою, яка навчається, та навчальним закладом, іншими учасниками навчально-виховного процесу у зв'язку з оволодінням цією особою знаннями, вміннями, навичками, особистісними властивостями, визначеними стандартами освіти) та тісно пов'язані з освітніми (зв'язки, які виникають у процесі регулювання об'єктів у сфері освіти різними галузями права з метою створення умов для реалізації означеного права). Освітні правовідносини є самостій-

ним цільним видом, які за певними ознаками відрізняються від інших. Їх особливості зумовлені сферою освіти, об'єктами, з приводу яких вони виникають, суб'єктним складом, правовим становищем учасників цих відносин, комплексним характером норм, які їх регулюють, поєднанням імперативного та диспозитивного методів правового регулювання, публічного та приватного інтересу. Здійснити видову класифікацію освітніх правовідносин можна за такими критеріями, як структура освіти, характер об'єктів, спрямування освітньої програми, форми навчання.

Об'єктами освітніх правовідносин є знання (система понять, суджень, теорій тощо, засвоєних особою, яка навчається), уміння (здатність особи, яка навчається, належно виконувати дії на основі засвоєння знань і практичного досвіду), навички (здатність особи, яка навчається, автоматизовано виконувати навчальні дії) та властивості особистості (стійкі індивідуально-психічні особливості особи, яка навчається, що виявляються в її поведінці).

Суб'єкт освітніх правовідносин – це суб'єкт права, який, здійснюючи освітню правосуб'єктність, стає учасником конкретних освітніх правовідносин. В основу класифікації суб'єктів освітніх правовідносин можна покласти такі критерії, як ступінь участі суб'єктів у освітніх правовідносинах; функціональна роль; кількісна ознака тощо.

Між суб'єктивним правом на освіту та суб'єктивним освітнім обов'язком існує тісний діалектичний зв'язок: 1) вони мають одну й ту ж форму реалізації – освітні правовідносини; 2) обумовлюють один одного (виникнення або зміна права спричиняє появу або зміну обов'язку і навпаки); 3) лише в сукупності становлять зміст освітніх правовідносин.

Зміст суб'єктивного освітнього обов'язку складається з трьох елементів: 1) необхідності зобов'язаного суб'єкта здійснювати певні дії (активні обов'язки) або утриматися від них (пасивні обов'язки); 2) необхідності зобов'язаного суб'єкта реагувати на законні вимоги правомочної сторони; 3) необхідності нести юридичну відповідальність (як позитивну, так і ретроспективну). Осо-

бливість юридичного обов'язку зобов'язаного суб'єкта (навчального закладу та педагогічних і науково-педагогічних працівників) проявляється в одночасній можливості здійснення ним правовимоги до правомочної сторони (особи, яка навчається) з метою вчинення нею активних дій у навчанні і вихованні.

Юридичними фактами в механізмі реалізації права людини на освіту є конкретні життєві обставини, з якими норми права пов'язують виникнення, зміну, призупинення, поновлення та припинення освітніх правовідносин. Їм властиві певні особливості: а) обов'язкова наявність правозастосовних актів; б) настання п'яти (замість традиційних трьох) правових наслідків: виникнення, зміна, призупинення, поновлення та припинення освітніх правовідносин; в) домінування юридичних (фактичних) складів.

РОЗДІЛ 4 ГАРАНТІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА ЛЮДИНИ НА ОСВІТУ

4.1. Поняття і види гарантій реалізації права людини на освіту

Досліджувати юридичну природу будь-яких прав і свобод людини без аналізу умов і засобів, що їх гарантують, видається недоцільним і необґрунтованим. Адже загальноновизнаною є думка про те, що реальність прав і свобод забезпечують саме гарантії, без яких можливості людини залишаються пустими деклараціями. Виконуючи забезпечувальну функцію щодо реалізації прав і свобод людини, гарантії перетворюють їх у цінність для кожного та суспільства загалом.

Потреба з'ясування природи гарантій у механізмі реалізації права людини на освіту зумовлюється, з одного боку, їх значимістю, а з іншого – таким об'єктивним чинником, як розвиток суспільних відносин. Якраз остання обставина спричинює зміну характеру середовища, власне самих засобів, які виконують забезпечувальну функцію. В умовах демократизації освіти гідне місце в їх системі займають академічні свободи та інші стимулюючі засоби, що слугують гарантіями реалізації права на освіту. Зростання впливу міжнародних норм та інтеграційних процесів у сфері освіти також вимагає проведення досліджень в означеному напрямку. Необхідність студіювання гарантій права людини на освіту підсилює також дискусійний і недостатньо досліджений характер окремих їх питань, які стосуються поняття, сутності, видової класифікації, ролі державних і громадських інституцій у механізмі реалізації даного права.

Усвідомлення теоретичної та практичної значимості гарантій прав і свобод людини завжди зумовлювало і нині спричиняє підвищений науковий інтерес учених до їх вивчення. Не можна залишити поза увагою загальнотеоретичні праці таких радянських науковців, як М.Вітрук [58, с. 192-228], Л.Воеводін, Ю.Козлов,

О.Зайкін [619], О.Міцкевич [287, с. 24-33; 288, с.81-94] та ін.

У наш час теоретико-правові засади гарантій прав і свобод людини студіює у своїх дисертаційних дослідженнях ряд українських та російських учених, серед яких назовемо праці Є.Білозьорова [25-26], І.Магновського [248-250], І.Смольянова [514] та ін. Вбачається, що питанню гарантування того чи іншого права людини присвячена також низка галузевих досліджень.

Не залишилася поза межами наукового вивчення й проблема гарантій права людини на освіту. Вчені з тією чи іншою мірою глибини, в межах предмета свого дослідження, зосередили увагу на висвітленні їх поняття та видів. Так Т.Рум'янцева [474, с. 60], вивчаючи право громадян на освіту в соціалістичних країнах, запропонувала виділяти загальні (властиві всім правам) і спеціальні (притаманні праву на освіту) гарантії. Дослідниця до спеціальних гарантій права на освіту віднесла та охарактеризувала основні засади освіти в соціалістичних країнах. Проте відмітимо, що з розвитком суспільних відносин такий підхід втрачає свою наукову цінність.

Активність дослідження гарантій того чи іншого виду права людини на освіту спостерігається серед російських вчених. Зокрема, В.Рибакова висвітлила сутність державних гарантій права на загальну освіту російських громадян [478, с. 131-166]. М.Смирнова [511, с. 62-72] зосередила увагу на з'ясуванні організаційно-правових гарантій, що реалізуються в недержавних загальноосвітніх закладах. С.Серьогіна [500, с. 102-105] розкрила гарантії конституційного права на вищу освіту в Російській Федерації. О.Стульникова [534, с. 172-194] дослідила сутність судового захисту як важливої гарантії реалізації конституційного права на освіту російських громадян. Т.Матюшева [274, с. 21-28; 276, с. 22-23] розкрила особливості гарантій конституційного права на освіту дітей зі спеціальним соціальним статусом у Російській Федерації.

Вітчизняні вчені В.Боняк [34, с. 124-127], М.Курко [210, с. 145-152], К.Романенко [468, с. 160-186] також присвятили свій

науковий доробок проблемі гарантування конституційного права людини та громадянина на освіту в Україні.

Складний комплексний характер інституту гарантій зумовлює існування різних точок зору вчених на дану проблему. Беручи цей факт до уваги, з метою встановлення істини необхідно вдатися до з'ясування етимології терміна «гарантії», який походить від французького «garantie» і означає «захищати, забезпечувати, бути запорукою» [67, с. 383].

В енциклопедичній літературі гарантії прав та свобод людини і громадянина визначаються як «умови, засоби, способи, які забезпечують здійснення у повному обсязі і всебічну охорону прав та свобод особи. Поняття «гарантії» охоплює всю сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників, спрямованих на практичну реалізацію прав та свобод, на усунення можливих перешкод їх повного або належного здійснення» [227, с. 555].

У монографічних і дисертаційних дослідженнях, предметом яких є гарантії прав та свобод людини і громадянина, останні визначаються як «умови і засоби, які забезпечують їх фактичну реалізацію і надійну охорону (захист) для всіх трудящих, кожної людини» [58, с. 194]; «умови, засоби і способи суспільства та держави і похідних від неї інститутів влади, які забезпечують фактичну реалізацію, охорону та захист прав і свобод» [250, с. 69]; «сукупність соціально-економічних, політичних, юридичних, моральних, організаційних передумов, умов, засобів і способів, що створюють рівні можливості особи для здійснення своїх прав, свобод та інтересів» [579, с. 17].

На окрему увагу заслуговує точка зору В.Сіренка, який влучно вказує не тільки на об'єктивний, але й на суб'єктивний бік гарантій, що спрямовані «на забезпечення реалізації прав, свобод і обов'язків громадян, на усунення можливих причин і перешкод їх неповного або належного здійснення, захист прав від усяких порушень» [502, с. 52]. Однак учений, уточнюючи склад спеціальних (юридичних) гарантій, невиправдано випускає з поля зору заявлені ним суб'єктивні фактори. Він відносить до них лише ті за-

соби, що закріплені в правових нормах: а) конституційний контроль і нагляд; б) засоби охорони і захисту; в) відповідальність осіб, що винні у вчиненні порушень прав і свобод; г) процесуальні форми їх охорони; д) попередження і профілактику порушень прав і свобод [502, с. 58].

Серед дослідників, що з'ясовують правову природу гарантій права людини на освіту, не існує істотних розбіжностей стосовно їх розуміння. Так, на думку В.Боняк, гарантіями досліджуваного права є чітка система соціально-економічних, політичних, юридичних та ідеологічних умов, засобів і способів, які забезпечують фактичну реалізацію, охорону та захист конституційного права людини і громадянина на освіту, за яких особистість (людина і громадянин) може реально захистити і відстоювати на законних підставах передбачену Конституцією України, законодавчими актами можливість [34, с. 124]. Подібну дефініцію пропонують також К.Романенко [468, с. 159] та М.Курко [210, с. 145].

Аналіз існуючих дефініцій свідчить, що науковці, розкриваючи правову природу гарантій прав і свобод людини, тією чи іншою мірою акцентують увагу на наступних їх властивостях: 1) інструментальному (умови, засоби, способи, фактори, чинники) і діяльнісному (забезпечують повну і всебічну реалізацію, захист та охорону прав, свобод і обов'язків) змісті; 2) системності; 3) загальності використання кожним; 4) об'єктивній (умови і засоби, які створюються суспільством і державою) і суб'єктивному характері (залежать від активної позиції самої людини); 5) взаємозв'язку і взаємодії соціальних і правових умов, засобів і способів гарантування прав, свобод, обов'язків людини; 6) багатоманітності виразу.

На думку автора, гарантії права людини на освіту – це сукупність об'єктивних і суб'єктивних загальносоціальних умов і правових засобів, що забезпечують реалізацію, захист та охорону права людини на освіту.

Неабияке значення для з'ясування сутності гарантій має їх класифікація. Загалом необхідно віддати належне ґрунтовному

підходу до загальнотеоретичної систематизації гарантій, що застосовує С.Бобровник. Дослідниця за основу поділу бере наступні підстави: а) практичне спрямування (загальні; спеціальні); б) характер (норми та принципи; судовий захист; контроль за дотриманням законодавчими, виконавчими та судовими органами положень Конституції про права та свободи людини і громадянина; відповідальність за порушення прав та свобод людини); в) ступінь поширеності (національні; міжнародні); г) суб'єкти, що реалізують гарантії (Верховна Рада України; Президент України; суд; омбудсман; прокуратура; адвокатура; політичні партії та громадські організації; місцеві адміністрації; органи місцевого самоврядування; міжнародні органи та організації, членом яких є Україна); д) особливості правового статусу, що гарантується (загальні; родові; галузеві; індивідуальні); ж) зміст (контрольні; процедурні; організаційно-технічні) [544, с. 106-109].

У більшості випадків учені підтримують класифікацію гарантій прав і свобод людини і громадянина на загальні (загальносоціальні) та спеціальні (юридичні, правові), відносячи до першої групи політичні, економічні, соціальні, ідеологічні (духовні) чинники, а до другої – юридичні. Зважаючи на загальновизнаність такого поділу, спроектуємо характеристики загальних і спеціальних гарантій на реалізацію права людини на освіту.

М.Смирнова, виділяючи в системі гарантій права на загальну освіту загальні і спеціальні, на нашу думку, вузько тлумачить загальні гарантії, вважаючи ними лише «систему освіти, що склалася, обов'язок держави щодо її фінансування і розвитку, підтримки всіх видів освіти і самоосвіти» [511, с. 165]. Такий підхід неповно відображує можливі об'єктивні і суб'єктивні умови гарантування права людини на освіту. За межами даного визначення залишається спектр політичних, соціально-економічних, духовних умов, які забезпечують повноцінну реалізацію права людини на освіту. Тому нам більше до вподоби широкое розуміння загальних гарантій, якого притримується ряд інших вчених.

Вважаємо, що загальними гарантіями є сукупність політич-

них, економічних, соціальних, ідеологічних (духовних) умов, що забезпечують реалізацію, захист та охорону права людини на освіту.

Політичними гарантіями прав та свобод людини і громадянина є сукупність політичних чинників суспільного і державного життя (повновладдя народу, запровадження в організації і діяльності державного апарату демократичних засад, багатопартійна система, рівень плюралізму і гласності в суспільстві тощо) [227, с. 555]. Загальне поняття політичних гарантій прав і свобод людини і громадянина приводить до думки, що ними є політична система загалом, тобто елементи як суб'єктивного, так і об'єктивного змісту. Тому до політичних гарантій права людини на освіту віднесемо ефективну та стабільну діяльність державних органів, органів місцевого самоврядування, недержавних інституцій у цілому та в освітній сфері зокрема. Крім цих компонентів, політичною гарантією означеного права необхідно визнати освітню політику держави, тобто «цілеспрямовану діяльність держави щодо розвитку освіти, насамперед, через нормативно-правове регулювання» [323, с. 20]. Адже саме вона гарантує відповідність системи освіти сучасним вимогам, відображає напрямки еволюції освіти, її реформування. Фактично освітня політика створює стратегію розвитку системи освіти і одночасно освітньої нормативно-правової бази. Саме тому необхідно дійсно зробити освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства. Запорукою результативності розвитку державної політики в галузі освіти є закріплення її вищим законодавчим органом, здійснення органами державної виконавчої влади та органами місцевого самоврядування на основі обговорених громадськістю стратегічних документів розвитку освіти, тобто концепцій, доктрин, програм. Саме одним із головних документів стратегічного характеру є Національна доктрина розвитку освіти, затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. №347/2002 [411]. У даному документі визначається система концептуальних ідей та поглядів на стратегію і основні напрями розвитку освіти.

Надзвичайно важливо, щоб її положення були втілені в життя, а для цього необхідно, щоб у суб'єктів політики були високорозвинені політична правосвідомість і культура, а політична система вирізнялася дієвістю принципів.

Учені все частіше пов'язують політичні гарантії з подальшим розвитком демократії, формуванням громадянського суспільства та розширенням можливостей кожної особи як споживача освітніх послуг впливати на управлінські рішення у цій сфері та забезпечувати формування відповідної нормативно-правової бази тощо [468, с. 162]. Неабияке значення для гарантування права людини на освіту є розвиток демократичної системи навчання та виховання, здійснення державно-громадського управління та контролю в освітній сфері. Тому необхідно активніше долучати до навчально-виховного процесу та науково-методичної, економічної діяльності навчальних закладів батьків, наглядових рад, органів місцевого самоврядування, громадських організацій, засобів масової інформації. В умовах розвитку демократичної політичної системи слід забезпечити навчальним закладам автономію як основу для інтеграції освіти в європейський освітній простір. З метою забезпечення прозорості в освіті потрібно, щоб участь в моніторингу якості освіти брали не тільки державні інституції, але й представники громадськості. Виправданим є здійснення громадського контролю під час проведення незалежного зовнішнього оцінювання, якості освіти, експертизи освітніх нормативно-правових актів та концептуальних документів у сфері освіти. Проте громадський контроль необхідно зробити більш дієвим у процесі фінансової діяльності навчальних закладів. Маємо на увазі його здійснення за формуванням і виконанням бюджетів навчальних закладів. Отже, політичними гарантіями є сукупність політичних умов суспільного і державного життя, що забезпечують реалізацію, захист та охорону права людини на освіту.

Вирішальною передумовою реальності права людини на освіту є наявність «матеріальних благ, які не тільки забезпечують фізичне існування та розвиток людини, але й можливість вибору

нею, у тих чи інших межах, певного варіанта поведінки» [250, с. 95]. Тому не випадково велику увагу в своїх наукових доробках учені приділяють розкриттю сутності економічних гарантій. За основу візьмемо енциклопедичне тлумачення економічних гарантій прав і свобод, запропоноване С.Лисенковим та А.Тарановим [227, с. 555]. Науковці визначають його в широкому і вузькому значеннях. У першому – це сукупність економічних факторів життя суспільства (рівень досконалості економічних відносин, раціональна система господарства, матеріальні та фінансові ресурси тощо). У вузькому – економічними (матеріальними) гарантіями є речові засоби забезпечення ефективності прав і свобод.

На думку К.Романенко, економічні гарантії – це загальний соціально-економічний та матеріально-технічний потенціал українського суспільства, значною мірою – матеріальний базис освітньої діяльності, що знаходиться переважно в державній власності. Сюди також дослідниця відносить зростання ВВП і національного доходу України, модернізаційні процеси в економіці та технологічній сфері, зростання ресурсів як держави, так і громадянського суспільства, його інститутів та кожного громадянина. Економічні гарантії дають змогу забезпечити доступність та безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах на конкурентній основі в межах обсягу підготовки фахівців для загальноносупільних проблем (державного замовлення); надання додаткових податкових пільг для освітніх установ [468, с. 160-162].

В.Сіренко справедливо відмічає, що реальність права громадян на освіту забезпечується солідною матеріальною базою [502, с. 92]. На нашу думку, вона повинна передбачати: широку сучасну мережу навчальних закладів різних видів та типів; наявність сучасних засобів та технологій навчання; безоплатне забезпечення навчальними посібниками і підручниками; можливість користування бібліотечним і інформаційним фондами; навчальною, науковою, виробничою, культурною, спортивною, побутовою, оздоровчою базами; фінансове забезпечення сфери освіти тощо.

Проте зараз в Україні спостерігається тенденція до зменшення кількості дошкільних навчальних закладів, загальноосвітніх шкіл і професійно-технічних навчальних закладів. Так за період з 1990 р. по 2010 р. кількість дошкільних навчальних закладів зменшилася в 1,57 раза; загальноосвітні скоротилися на 7 %, професійно-технічні – 22%, або у 1, 27 раза [613].

Скорочення мережі навчальних закладів супроводжується негативними тенденціями: погіршенням їх матеріально-технічного та фінансового забезпечення; переповненням дошкільних навчальних закладів у містах та їх повною відсутністю в сільській місцевості. Особливо сильно негативні тенденції спостерігаються в професійно-технічній освіті: звужується їх мережа, погіршується матеріально-технічна база, скорочується попит на професійно-технічну освіту, тому зменшується навантаження на їх систему. Стан вищих навчальних закладів в Україні не такий кричущий порівняно з вищеназваними. За період з 1990 р. по 2010 р. їх кількість зменшилася на 5%, але загальна кількість студентів мала тенденцію до істотного збільшення в 1, 52 рази, або на 52% [613]. Але кидається у вічі різниця у стані існування вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації, з тенденцією до зменшення кількості установ I-II рівнів акредитації. Для вищої освіти характерним є скорочення обсягів державного фінансування, розширення оплатної основи для здобуття вищої освіти, створення приватних навчальних закладів і як наслідок – погіршення якості освітніх послуг. Навчальні заклади всіх видів і типів недостатньо забезпечені підручниками, посібниками, комп'ютерами, іншими навчальними технічними засобами. На реалізації права людини на освіту негативно позначається зменшення в державі видання науково-популярних журналів, книг, скорочення навчальних телепрограм, зникнення більшості побудованих ще у радянські часи дитячих палаців, центрів, клубів, гуртків тощо.

Необхідно визнати, що функціонування широкої та якісної мережі навчальних закладів і установ у сфері культури є фундаментальною гарантією реалізації права людини на освіту. Тому

науковці визнають формування мережі навчальних закладів, яка за «освітніми та кваліфікаційними рівнями, типом навчальних закладів, формами і термінами навчання, джерелами фінансування задовольняла б інтереси особи та потреби кожної людини і держави в цілому», одним із пріоритетних напрямків оптимізації системи освіти [369, с. 47].

Адже реалізація права на освіту у всіх її формах (формальна, неформальна чи інформальна) можлива лише за наявності десятків тисяч дитсадків, шкіл, вищих навчальних закладів, а також позашкільних закладів й інституцій для дітей, молоді й дорослих, бібліотек, музеїв, Інтернету тощо [12].

Нинішній матеріально-технічний стан освіти В.Шестак називає «тенденцією-станом», яка характеризується: складною структурою, що певним чином ускладнює контроль за станом функціонування та якістю виконання покладених на навчальні заклади завдань; зменшенням кількості та обсягу виконуваної освітньої та наукової діяльності; низькою ефективністю витрачання державних коштів на забезпечення діяльності, низькою віддачею від таких закладів та установ для суспільства та держави; нерівномірністю та низьким рівнем організаційного, матеріально-технічного та фінансового забезпечення окремих видів навчальних закладів; поступова комерціалізація освітньої та наукової діяльності тощо [613].

Негативний стан матеріально-технічної бази навчальних закладів призводить до ускладнення реалізації людиною права на освіту. Тому вважаємо, що на рівні освітніх законів необхідно внести зміни, які б посилювали гарантії функціонування відповідних навчальних закладів, особливо заснованих на державній та комунальній формі власності. Зокрема, у випадку їх реорганізації і ліквідації повинна надаватися згода органу місцевого самоврядування та центрального органу виконавчої влади, що здійснює реалізацію політики у сфері освіти. При проведенні реорганізації і ліквідації загальноосвітніх навчальних закладів слід отримувати згоду мешканців населеного пункту, в якому знаходиться даний

заклад.

З метою забезпечення якісної матеріально-технічної бази як гарантії права людини на освіту необхідно: здійснити реконструкцію, будівництво і модернізацію всіх навчальних закладів, і особливо дошкільних, професійно-технічних і позашкільних установ; ввести заборону на закриття та перепрофілювання діючих навчальних закладів; впроваджувати в навчальний процес нову техніку, обладнання, інструменти, матеріали; забезпечити видання навчально-методичної літератури за державний кошт; створити для дітей, особливо в сільській місцевості, дошкільні групи в загальноосвітніх школах; стимулювати відкриття дошкільних закладів приватної форми власності; створити умови для здобуття дошкільної освіти дітям, які за станом здоров'я не можуть відвідувати дошкільні заклади, а також тим, які мають вади фізичного і розумового розвитку; налагодити прозоре й об'єктивне проведення ліцензування та акредитації для надання освітніх послуг навчальними закладами. Адже саме останні заходи й передбачають мінімальні умови для забезпечення навчальних закладів матеріально-технічною, навчально-методичною та інформаційною базою, науково-педагогічними та педагогічними кадрами, що загалом визначає якість надання освітніх послуг. У зв'язку з цим необхідно посилити здійснення державного і громадського контролю у сфері освіти, забезпечити навчальним закладам державну і муніципальну підтримку.

На наш погляд, стан фінансування освіти є визначальним як для забезпечення її якості і подальшого розвитку, так і для ефектної дії будь-якого виду гарантій. Небезпідставними є нарікання вчених на незадовільний стан фінансування сфери освіти в порівнянні із задекларованим у Законі України «Про освіту», який закріплює бюджетні асигнування в розмірі не меншому 10 % національного доходу [41, с. 411-416]. Так на освіту в Держбюджеті України на 2011 р. було виділено 8,2% бюджетних видатків. У порівнянні з іноземними державами за станом на 2010 р. – немало. Адже у Росії розмір видатків державного бюджету становив –

3,9%; у ФРН – 3, 8%; у США – 1,3%. Прикметно, що серед держав виділяється Франція, яка у 2005 р. на освіту виділяла 25,1% національного доходу [578, с. 89-94]. Проте розподіл видатків державного бюджету в Україні між навчальними закладами здійснюється довільно, про що свідчить науковий аналіз. Так усі 66, 9 млн. грн., передбачених на дошкільну освіту, адресувалися на утримання закладів дошкільної освіти СБУ та органів внутрішніх справ. Із 262,2 млн. грн. видатків на позашкільну освіту 161,6 млн. грн. становлять витрати на відпочинок дітей в оздоровчих таборах МДЦ «Артек» і ДЦ «Молода гвардія», ще 8,7 млн. – в оздоровчих таборах Державного управління справами. Характерно, що тенденція виплат видатків на освіту у порівнянні з 1992 р. в Україні не покращилася, їх розмір зменшився з 8,9% до 8,2%. Шкодить справі також неефективне управління державними коштами в Україні, що спрямовуються в соціальну та економічну сфери [578, с. 90-95]. Відтак, фінансування сфери освіти є непрозорим і недостатньо обґрунтованим. У зв'язку з цим, нагальним є забезпечення державою фінансування освіти в державних і комунальних закладах у задекларованому обсязі та справедливий його розподіл і ефективне використання. Однак обмеження бюджетним фінансуванням не вирішить проблеми в освіті. У ринкових умовах важливо розвинути багатоканальну систему фінансового забезпечення шляхом залучення коштів через гранти, надання додаткових освітніх послуг, отримання благодійних внесків і пожертвувань тощо. При цьому альтернативне інвестування освітніх закладів жодним чином не повинно підміняти собою бюджетне або призводити до скорочення державних видатків. Доцільно підтримати точку зору Б.Дерев'янка [102, с. 110], О.Куцурубову-Шевченко [215, с. 247], А.Монаєнка [296, с. 75], Є.Огаренка [321, с. 28], Р.Шаповала [609, с. 216-217], Р.Якубовського [623, с. 414-415] про необхідність розвитку змішаної системи фінансування освіти. До речі, експерти з ЮНЕСКО також вважають, що змішане фінансування освіти є більш ефективним, ніж суто державне або винятково приватне [105, с. 38].

Можливість реалізації права людини на освіту напряду залежить ще від одного економічного чинника – рівня матеріального забезпечення конкретної людини. Характерно, що 38 % студентів ВНАУ та 44% студентів ВДПУ, опитаних автором, вважає, що незадовільний матеріальний стан негативно позначається на повноцінній реалізації права людини на освіту. Натомість, німецькі науковці стверджують, що саме ступінь відносної бідності скорочує можливість здобуття освіти. Наприклад, у Німеччині 1,5 млн. дітей у віці до 18 років проживають в умовах бідності [631, с. 23]. У цьому контексті особливо вразливі діти з сімей іммігрантів, що проживають у соціально несприятливих умовах і мають значно менше шансів на отримання вищої освіти [626, с. 26] За умов бідності потребує налагодження механізм індивідуального кредитування осіб на пільгових умовах з метою здобуття вищої освіти. Так В. Боняк пропонує до надання кредитів для здобуття вищої освіти залучити комерційні банки з наступним погашенням відсотків за рахунок цільових коштів з державного бюджету, передбачених на освіту. Крім того, заслуговує на увагу й думка про відновлення практики підготовки фахівців з вищою освітою за рахунок використання цільових коштів підприємств та установ [34, с. 98].

Таким чином, економічні гарантії права людини на освіту – це економічні умови життя суспільства, які забезпечують реалізацію, захист та охорону права людини на освіту. Тобто ними є стан розвитку економічних відносин у суспільстві, матеріальні і фінансові ресурси, що використовуються для забезпечення освітньої сфери, здійснення навчальними закладами господарської діяльності тощо.

Для повноцінної реалізації права людини на освіту важливе значення має сприятливе соціальне середовище. На нашу думку, існуючі в суспільстві соціальні умови, що забезпечують право людини на освіту, якраз і є соціальними гарантіями. До них необхідно віднести соціальну справедливість, тобто усвідомлення суспільством необхідності надання адресної допомоги, академічних і

соціальних стипендій, запровадження пільгового проїзду учнів і студентів, регулярного безоплатного підвезення учнів у сільській місцевості, підтримання потреби в існуванні пільг окремим абітурієнтам для вступу у вищі навчальні заклади та соціального захисту для дітей, які його потребують, надання першого робочого місця випускникам, обов'язкове їх працевлаштування у разі навчання за державним замовленням. Соціальною гарантією є проведення державою, органами місцевого самоврядування, роботодавцями активної соціальної політики, яка виражається в соціальному забезпеченні осіб, що навчаються, і науково-педагогічних та педагогічних працівників. Наприклад, це й організація безоплатного медичного обслуговування в навчальних закладах, оплата лікарняних листків, підвищення заробітних плат для працівників освітньої сфери тощо.

З метою розвитку соціальних гарантій необхідно уникати соціальних конфліктів, нездорової суспільної напруги, яка викликається прийняттям поспішних і необґрунтованих владних рішень, ігноруванням думки громадськості з питань освіти. Зокрема, найбільший резонанс у суспільстві викликає волонтаристське закриття шкіл, що породжує невдоволення соціальною політикою держави в учнів, батьків, педагогічних колективів. Не випадково П.Рабінович і М.Хавронюк соціальними гарантіями визнають відсутність будь-якого суспільно-політичного протистояння окремих соціальних верств населення та регіонів України, тенденцій моральної та духовної деградації в суспільстві, за яких здійснення прав і свобод одними людьми чи групами людей стає можливим лише за рахунок нехтування правами і свободами інших [448, с. 249].

На наш погляд, реальність права людини на освіту можлива лише за умов високорозвиненої суспільної та індивідуальної культури його членів, культивування системи духовних цінностей та орієнтацій в конкретній сім'ї, навчальних і культурних закладах, засобах масової інформації, тобто загалом у суспільстві. Будь-які заходи щодо забезпечення реалізації права людини на освіту можуть бути зведені нанівець, якщо вони не матимуть здорового ду-

ховного підґрунтя. Тому необхідно втілювати у суспільну свідомість ідею про цінність людини, поваги до її прав і свобод й, зокрема, обґрунтовувати важливість права на освіту, доводити значимість реалізації даного права для конкретної людини, держави і суспільства в цілому. Тобто слід виховувати в дітей, молоді демократичний світогляд, який би ґрунтувався на високій культурі взаємовідносин, формувати потребу жити цивілізовано, демонструвати силу і міць громадянського суспільства. Звісно, одними лише промовами та ідеями не обійтись. Державні та громадські інституції повинні здійснювати конкретні дії, які б засвідчували повагу до освічених людей, людей сфери освіти, науки та культури. Все це свідчить, що сприятливі ідеологічні (духовні) умови є суттєвими гарантіями реалізації права людини на освіту.

Таким чином, ідеологічні (духовні) гарантії права людини на освіту – це ідеологічні (духовні) умови, що забезпечують реалізацію, захист та охорону права людини на освіту. Їх характеризує «загальна культура суспільства та його членів, освіченість, суспільна зрілість громадян, рівень суспільної та індивідуальної правосвідомості, система духовних цінностей та орієнтацій» [227, с. 555].

Без сумніву, в механізмі реалізації права людини на освіту особливе місце належить юридичним гарантіям. Для встановлення їх сутності візьмемо до уваги наукові підходи вчених, які пропонують чимало дефініцій юридичних гарантій прав і свобод людини і громадянина. Зокрема, дослідники ними вважають «лише ті нормативні установлення, які пов'язані винятково з закріпленням юридично визначених засобів і способів забезпечення» прав «у Конституції та інших нормативних актах держави» [579, с. 17]; «закріплені правовими нормами юридичні умови і засоби забезпечення свобод людини і громадянина» [324, с. 26]; «встановлені законом засоби забезпечення використання, дотримання, виконання і застосування норм права» [227, с. 555]; «усі правові засоби, що забезпечують здійснення і охорону прав і свобод» [77, с. 78]; «систему юридичних засобів, що сприяють процесу реаліза-

ції, захисту та поновлення прав і обов'язків суб'єктів права» [544, с. 106].

Серед науковців також відсутнє однозначне розуміння юридичних гарантій права людини на освіту. Так на думку С.Серьогіної, юридичними гарантіями конституційного права на вищу освіту є закріплені законодавчо засоби, які безпосередньо забезпечують можливість правомірної реалізації загальних умов прав людини у сфері вищої освіти, а також охорону прав особи під час її здобуття [500, с. 103]. На наш погляд, дещо некоректним виглядає твердження дослідниці про забезпечення юридичними гарантіями можливості реалізації загальних умов прав людини, адже реалізуються не умови, а право людини на освіту.

К.Романенко, розмірковуючи про зміст юридичних гарантій здійснення права на освіту, відносить до них лише ті, що пов'язані з діяльністю держави: організаційно-правові форми навчання, створення різних типів загальноосвітніх і професійних навчальних закладів, організація різних форм навчання в існуючих типах освітніх закладів, формування ринку освітніх послуг та комерційних форм навчання тощо. Неабияке місце в системі юридичних гарантій реалізації права на освіту відводить стипендіям, пільгам, гарантіям, що надаються різним суб'єктам освітнього процесу – як виробникам, так і споживачам освітніх послуг. Важливим аспектом юридичних гарантій дослідниця вважає стимулювання державою участі роботодавців у організації навчання своїх працівників, формування кредитної політики держави у сфері вищої освіти, регулювання цін на ринку освітніх послуг, становлення недержавного сектора системи освіти тощо. На її погляд, на реалізацію права на освіту впливають гарантії, що надаються після закінчення навчання. Сюди вона відносить діяльність держави із забезпечення випускникам першого робочого місця, гарантії молодим спеціалістам, системи цільового навчання від організацій та державних установ, загалом діяльність держави щодо формування нових робочих місць та програмування підготовки кадрів у країні [468, с. 165]. Підтримуємо дослідницю в то-

му, що дані державні заходи є суттєвими для втілення людиною права на освіту, але вони далеко не єдині.

Дещо обмежено розуміє гарантії права людини на освіту В. Рибаківа, яка відносить до них: правові норми, що закріплюють право на освіту, його зміст і обсяг; юридичну відповідальність; юридичний захист [478, с. 134]. Такий підхід звужує сутність юридичних засобів, можливих для гарантування права людини на освіту. В аналізованому твердженні не передбачається місця для інших видів юридичних засобів, які все ж таки не обмежуються лише правовими нормами і правоохоронною діяльністю.

Спостерігається, що часто дослідники гарантій права людини на освіту здебільшого зводять їх до законодавства або діяльності державних органів у сфері освіти. Не можна погодитися з такою точкою зору, адже юридичними гарантіями є не лише ті правові засоби, які закріплені в законах чи інших нормативних актах. Даний факт є суттєвою ознакою юридичних гарантій, що робить їх значимими та ефективними, проте така думка збіднює їх поняття та зводить тільки до законодавства. При цьому не враховується роль інших правових засобів, які жодним чином не обмежуються нормативно-правовими актами.

Свого часу М.Вітрук наголошував на тому, що юридичні гарантії прав і обов'язків особистості не вичерпуються засобами боротьби з порушеннями цих прав і обов'язків. Вони включають закріплені в праві засоби, що забезпечують реалізацію прав і обов'язків особистості [58, с. 205]. Радянські вчені дійшли висновку, що до юридичних гарантій необхідно віднести всю систему правових норм, правову ідеологію та правову психологію суспільства, систему юридичних відносин і зв'язків [453, с. 72]. На думку С.Братуся, власне право як таке в багатоманітних проявах слід розуміти юридичними гарантіями [40, с.80].

На наш погляд, цінним для розуміння юридичних гарантій є те, що вони врегульовані правом, яке дозволяє зробити їх офіційними, загальнообов'язковими. Однак до змісту юридичних гарантій права людини на освіту необхідно включати не лише правові

засоби матеріального буття, але й ті, що пов'язані з інтелектуальною діяльністю особи. Адже найякісніший закон може залишитися пустою декларацією у випадку його незнання або ігнорування суб'єктами права. Підкреслюємо, що це стосується не лише володільців права на освіту, але й інших учасників освітніх правовідносин. На наше переконання, об'єктивні і суб'єктивні юридичні засоби, взяті в єдності, використовуються учасниками освітніх правовідносин як на стадії власне реалізації права людини на освіту, так і на стадії його захисту. Навіть у тому випадку, коли особа, яка навчається, через малолітство, девіантну поведінку або інші передбачені законодавством підстави, не може активно діяти, щоб реалізувати своє право на освіту, то повноваження щодо забезпечення дитині здобуття повної загальної освіти, яка є обов'язковою, покладається на батьків або осіб, які їх замінюють.

З огляду на викладене, можна запропонувати наступну дефініцію юридичних гарантій права людини на освіту: юридичні гарантії права людини на освіту – це система правових засобів, що забезпечують повноцінну реалізацію, захист і охорону права людини на освіту.

Сутність юридичних гарантій права людини на освіту потребує з'ясування їх ознак, оскільки, попри важливість досліджуваної проблеми, в юридичній науці дане питання висвітлене недостатньо повно.

Близькою до предмета нашого дослідження є позиція Т.Матюшевої, яка, з'ясовуючи сутність державних гарантій забезпечення доступності освіти для дітей зі спеціальним соціальним статусом, окреслила їх ознаки. Так до характеристик юридичних гарантій конституційного права на освіту дослідниця віднесла: багаточисельність; різноманітність; закріплення в нормах законодавства; конкретизація конституційного права на освіту; встановлення порядку здійснення даного права [274, с. 27]. Крім того, не можна обійти увагою й специфічні ознаки, досліджені Н.Пархоменко, які на думку дослідниці, дають змогу відокремити різні види гарантій. Зокрема, це: особливий об'єкт гарантування,

особливі державні механізми забезпечення – створення спеціальних державних органів, наділених організаційними та контролюючими повноваженнями, а також надання органам загальної компетенції особливих окремих повноважень у сфері гарантування відповідних прав і свобод [350, с. 25].

На наш погляд, у ознаках юридичних гарантій права людини на освіту мають бути виражені найсуттєвіші характеристики, тобто те, що робить їх особливими, по-перше, в порівнянні з загальними умовами, а по-друге, з подібними до них юридичними гарантіями інших прав. У зв'язку з цим вважаємо, що їм притаманні такі риси: а) правовий характер, тобто вони є явищами правової дійсності; б) конкретизація права на освіту в нормативно-правових актах; в) існування особливих державних і громадських інституцій, створених для здійснення управління та контролю у сфері освіти; г) надання державним органам загальної компетенції певних повноважень для забезпечення права людини на освіту; д) особливий об'єкт гарантування – здобуття знань, умінь, навичок, формування особистісних властивостей.

Уявляється, що найбільш істотною властивістю юридичних гарантій права людини на освіту є їх правовий характер. Адже вони є явищами правової дійсності, тобто такими, за допомогою яких здійснюється правове регулювання або правовий вплив, чим і відрізняються від загальних умов забезпечення прав і свобод людини. Позначимо дану ознаку словосполученням «правовий характер гарантій». Важливо підкреслити, що такий характер зумовлюють усі правові засоби, які складаються з правових явищ-інструментів та правових явищ-дій та стосуються як об'єктивного, так і суб'єктивного в праві.

Ознакою юридичних гарантій права людини на освіту вважаємо й те, що дане право конкретизовано в нормативно-правових актах, в яких встановлюється порядок його здійснення. Саме ця ознака забезпечує «зниження рівня абстрактності, декларативності у конституційних формулюваннях змісту й обсягу» [445, с. 70] права людини на освіту.

Юридичні гарантії права людини на освіту виділяє й наявність особливих державних і громадських інституцій, створених для здійснення управління та контролю у сфері освіти, а також надання державним органам загальної компетенції певних повноважень для забезпечення права людини на освіту.

Аналізованим гарантіям, у порівнянні з юридичними гарантіями інших прав і свобод людини і громадянина, властиво те, що вони неодмінно забезпечують реалізацію, захист та охорону не будь-якої потреби людини, а саме права на освіту. Тому логічно визнати таку наступну ознаку юридичних гарантії права людини на освіту, як особливий об'єкт гарантування – здобуття знань, умінь, навичок, формування особистісних властивостей.

Сутність юридичних гарантії права людини на освіту розкривається більш ґрунтовно завдяки існуючій класифікації. Зокрема, вітчизняні вчені поділяють юридичні гарантії за різними критеріями: 1) змістом (матеріальні, процесуальні, організаційні); 2) юридичним статусом (міжнародно-правові і національні; конституційні і галузеві); 3) основним суб'єктом їх забезпечення (державні, міжнародні, за участю громадських об'єднань і самих громадян) [448, с. 246].

Крім того, в юридичній доктрині зустрічаються й інші підходи. Наприклад, Т.Заворотченко здійснює класифікацію конституційно-правових гарантії прав і свобод людини та громадянина на нормативно-правові і організаційно-правові [132, с. 4]. Нормативно-правовими гарантіями визнається сукупність правових норм, за допомогою яких забезпечується реалізація, захист і охорона права людини на освіту. До організаційно-правових гарантії належать механізм держави, органи місцевого самоврядування, посадові особи, політичні партії і громадські організації, засоби масової інформації, міжнародні правозахисні організації та їх діяльність у сфері правотворчості і правозастосування, спрямована на створення сприятливих умов для реалізації права на освіту.

М.Вітрук поділив юридичні гарантії прав і свобод людини на дві групи – гарантії реалізації та гарантії охорони (захисту) [58, с.

205-207]. Вчений до юридичних гарантій реалізації прав і обов'язків особистості відніс закріплені законодавством: конкретизацію меж прав, обов'язків і законних інтересів; юридичні факти, з якими пов'язується їх реалізація; процесуальні форми реалізації прав, обов'язків і законних інтересів; заходи заохочення і пільги для стимулювання правомірної ініціативної їх реалізації. До гарантій охорони прав і обов'язків особистості, на думку М.Вітрука, входять: заходи нагляду і контролю за правомірністю поведінки суб'єктів права з метою виявлення випадків правопорушень; заходи припинення й інші правоохоронні заходи; процесуальні форми охорони прав і обов'язків (включаючи форми застосування правоохоронних заходів); заходи профілактики і попередження правопорушень [58, с. 217]. Доречно зауважити, що наразі такий поділ є поширеним, його підтримують, наприклад, Є.Хазов [579, с. 29], Н.Пархоменко [349, с. 135], інші дослідники.

М.Смирнова також використовує даний підхід для поділу гарантій реалізації конституційного права на освіту в недержавному загальноосвітньому закладі [511, с. 166-168]. Вважаємо, що окремі з них можуть слугувати гарантіями для забезпечення будь-якого виду освіти. Відтак ними можна визнати: обов'язкову повну загальну освіту, здобуття якої гарантує держава; запровадження обов'язкових державних освітніх стандартів; закріплення на законодавчому рівні принципів освіти; свобода вибору носієм конституційного права на освіту (його законними представниками) типу, виду, форми власності навчального закладу; встановлений законом мінімальний вік, з якого починається освоєння загальноосвітніх програм; обов'язковість ліцензування освітньої діяльності та виконання ліцензійних вимог у частині створення умов для якісної та безпечної реалізації освітніх програм; участь батьків неповнолітніх учнів в управлінні освітнім закладом; поєднання судових та позасудових засобів захисту права на освіту; встановлення заходів юридичної відповідальності тощо.

Крім того, в юридичних працях також зустрічається класифікація гарантій за іншими підставами, наприклад, функціями. На

підставі цього критерію можна виділити правозабезпечувальні, правоохоронні, превентивні, мотиваційні гарантії [30, с. 20].

Підтримуємо точку зору С.Стеценка щодо виділення таких видів правових гарантії, як: а) стан законодавства, його стабільність і відповідність у суспільстві, рівень юридичної техніки; б) стан діяльності з попередження і припинення правопорушень, зокрема, заходів юридичної відповідальності; в) доступність і якість правосуддя; г) ефективність контролю за реалізацією правових актів [529, с. 195].

На наш погляд, існуючу класифікацію юридичних гарантії права людини на освіту доцільно доповнити іншими критеріями. Залежно від правових форм діяльності держави та інших уповноважених суб'єктів, юридичні гарантії права людини на освіту можна класифікувати на правотворчі, правозастосовні, правотлумачні. Безумовно, ефективність діяльності держави, уповноважених суб'єктів у цих правових формах є відображенням рівня забезпеченості аналізованого права.

Для поглиблення систематизації юридичних гарантії права людини на освіту необхідно скористатися таким критерієм, як онтологічний статус. На цій підставі можна виділити наступні їх види: 1) гарантії сфери правосвідомості (знання своїх прав і обов'язків, переконаність у цінності людини та необхідності задоволення її прав, розуміння юридичних понять і здатність їх інтерпретації тощо) і 2) гарантії матеріального світу (правові норми, юридичні факти, правові акти, діяльність державних органів, громадських організацій, самої особи тощо). Своєю чергою, гарантії обох названих сфер поділяються ще на два види: 1) гарантії-інструменти (юридичні поняття, принципи, норми права тощо) і 2) гарантії-діяння (процес юридичної кваліфікації, позовна заява до суду, рішення суду тощо).

Пропонуємо виділити ще один критерій для класифікації аналізованих гарантії – суб'єктивну сторону правової дійсності. На цій підставі юридичні гарантії права людини на освіту можна поділити на правосвідомість, суб'єктивні елементи правової куль-

тури, правову доктрину. Їх рівень розвитку як в окремої особи, так і в суспільстві загалом відіграє безпосередню роль у процесі реалізації права людини на освіту. Навіть прихильник позитивізму М.Коркунов визнавав, що перехід з рівня юридичних норм на рівень юридичних відносин потребує не просто правових тлумачень, а правових знань і правових теорій, які здатні пояснити сутність цих складних відносин і знайти їх органічний взаємозв'язок [191, с. 420-421]. Високо оцінював значення правосвідомості І.Льїн, який вважав, що «людина не може обходитися без правової свідомості», влучно порівнюючи її з легенями людини, якими вона «вдихає і видає атмосферу взаємного спілкування» [Цит. за: 432, с. 289]. Обґрунтовуючи думку про роль правової культури як фактора реалізації прав і свобод людини та громадянина, Л.Макаренко висуває ряд ідей, які ми підтримуємо. З огляду на предмет нашого дослідження виділимо окремі з них. Цілком погоджуємося, що, володіючи правовою культурою, людина не тільки знає та розуміє право, правові явища, але й оцінює їх з погляду загальнолюдських правових цінностей. Така оцінка допомагає особистості належним чином втілити правові приписи в життя. Таким чином, правова культура забезпечує особі право знати свої права й обов'язки, тому є найбільш значущою гарантією. Але правова культура не тільки виконує свою функцію щодо окремої особистості. Звертає на себе увагу й те, що вона невід'ємна від поваги інших до особи, її прав і свобод, честі та гідності. Важливою ознакою правової культури є якість правової діяльності вчених-юристів, законодавців, органів державної влади та місцевого самоврядування [Див. : 432, с. 288-311]. Від ступеня розвитку юридичної науки залежить стан розвитку законодавства, рівень його досконалості, якість та ефективність юридичної діяльності, рівень професійної підготовки спеціалістів у галузі юридичних знань та практики, а також стан правосвідомості та правової культури [432, с. 18].

На нашу думку, існування цілісного виду правовідносин у сфері освіти та формування галузі освітнього права дає нам підс-

тави для виокремлення в системі юридичних гарантій права людини на освіту самостійного їх виду – освітньо-правового. На думку автора, освітньо-правовими гарантіями є система правових засобів об'єктивного та суб'єктивного характеру, що використовуються в освітній сфері для забезпечення реалізації, захисту та охорони права людини на освіту.

Освітньо-правові гарантії мають певні риси, що характеризують їх як відносно самостійний вид у системі юридичних. Зокрема: а) вони здійснюються у сфері освіти; б) суб'єктами їх реалізації є учасники правовідносин у сфері освіти; в) вони формалізовані в нормах освітнього права (правові засоби об'єктивного характеру); г) перебувають під впливом норм освітнього права (правові засоби суб'єктивного характеру).

Таким чином, можна стверджувати, що поняття «юридичні гарантії права людини на освіту» та «освітньо-правові гарантії права людини на освіту» – нетотожні поняття. Перше є ширшим за: змістом, правовими засобами, суб'єктами та сферою використання.

Для більш ґрунтовного розуміння сутності освітньо-правових гарантій права людини на освіту здійснимо їх класифікацію за декількома критеріями.

Виходячи з того, що у сфері освіти існують два основні види правовідносин, пропонуємо систематизувати освітньо-правові гарантії на ті, що забезпечують освітні правовідносини, та ті, що гарантують правовідносини, тісно пов'язані з освітніми. Дана класифікація вигідно розмежовує освітньо-правові гарантії на два види. Перші безпосередньо забезпечують суб'єкту, який реалізує право на освіту, здобуття таких благ, як знання, формування вмінь, навичок, особистісних властивостей. Другі гарантують іншим учасникам правовідносин у сфері освіти повноцінне використання своїх прав і виконання обов'язків, реалізація яких опосередковано спрямовується на гарантування права людини на освіту. Наприклад, до першої групи можна віднести закріплені в освітньому законодавстві принципи освіти; регламентований порядок

вступу до навчальних закладів; освітні норми, що регулюють навчальний процес тощо. Друга група може бути представлена правовими засобами управління та контролю – ліцензування освітньої діяльності, акредитація певного освітнього напрямку чи спеціальності, здійснення фінансового контролю, нагляду за охороною праці в навчальному закладі тощо.

За таким критерієм, як учасники правовідносин у сфері освіти, забезпечувальні засоби поділимо на види: а) гарантії навчального закладу (їх здійснюють всі суб'єкти, які виступають на стороні даної юридичної особи – керівник, науково-педагогічні, педагогічні, медичні працівники, бібліотекар тощо); б) гарантії самої особи, яка навчається (законних представників неповнолітніх); в) гарантії державних органів, що уповноважені здійснювати управління та контроль у сфері освіти (наприклад, центральний орган виконавчої влади у сфері освіти або інші державні органи, в підпорядкуванні яких знаходяться навчальні заклади); г) гарантії органів місцевого самоврядування, що здійснюють управління та контроль у сфері освіти (наприклад, відділ міськвиконкому, до компетенції якого відноситься управління навчальними закладами певної територіальної громади тощо); д) гарантії органів громадського управління та контролю у сфері освіти (здійснюють громадські органи у сфері освіти – наглядові ради, педагогічні ради, органи студентського самоврядування, батьківські комітети, незалежні агенції якості освіти тощо).

Залежно від методів впливу на правову поведінку учасників правовідносин у сфері освіти, класифікуємо освітньо-правові гарантії на правостимулюючі та правообмежувальні. Правостимулюючі гарантії заохочують суб'єктів до правомірної поведінки, створюючи при цьому сприятливі умови для реалізації права людини на освіту. Тобто шляхом застосування пільг і заохочень зумовлюється активна позитивна поведінка всіх учасників освітніх правовідносин, і насамперед, особи, яка навчається. Правообмежувальні гарантії, навпаки, стримують суб'єктів від неправомірної поведінки, створюючи при цьому також сприятливі умови для

реалізації права на освіту. За допомогою обов'язків, заборон і покарань вони обмежують прояви негативної поведінки всіх учасників освітніх правовідносин, зокрема й особи, яка навчається.

За стадіями реалізації права людини на освіту аналізовані гарантії поділимо на три групи: а) передреалізаційні; б) безпосередньо реалізаційні; в) післяреалізаційні.

На наш погляд, оскільки процесу безпосереднього здійснення права людини на освіту в будь-якому випадку передують передреалізаційний етап, на якому відбувається усвідомлення цінності даного блага на рівні суспільної або індивідуальної свідомості, тому можна вважати, що в даному випадку гарантією буде виступати правосвідомість. До прикладу можна назвати не лише правозабезпечувальні засоби суб'єктивного характеру, але й об'єктивного. Скажімо, до передреалізаційних гарантій права на вищу освіту можна віднести заходи, пов'язані з проведенням зовнішнього незалежного оцінювання знань учнів (56,5% респондентів, які брали участь в опитуванні, вважають, що ЗНО позитивно позначається на доступності вищої освіти); підготовкою правил прийому до навчального закладу тощо. Відтак, ними є засоби об'єктивного і суб'єктивного характеру, які використовуються на передреалізаційній стадії з метою забезпечення здійснення права людини на освіту.

До безпосередньо реалізаційних освітньо-правових гарантій належать усі засоби об'єктивного і суб'єктивного характеру, які забезпечують здійснення права на освіту на стадії безпосереднього здобуття людиною знань, формування вмінь, навичок, особистісних властивостей.

Сутність післяреалізаційних освітньо-правових гарантій виражається в тому, що, попри завершення процесу здійснення права на освіту, дані засоби гарантують особі визнання освіти або підтвердження її здобуття. До таких гарантій можна віднести видачу дубліката диплома про освіту, проведення нострафікації (надання законної сили документу про освіту, виданому в іншій державі).

Для здійснення подальшої класифікації скористаємося таким критерієм, як спосіб встановлення освітньо-правових гарантій, та поділимо їх на централізовані і локальні. Вважаємо, що централізовані гарантії визначаються освітніми нормами, які приймаються суб'єктами правотворчості на загальнодержавному рівні та об'єктивуються в освітньому законодавстві. Локальні гарантії закріплюються в нормах, які приймаються в межах навчальних закладів. Зовні вони виражаються в статутах, положеннях, наказах, правилах, колективних договорах того чи іншого навчального закладу. Наприклад, у положенні про оцінювання знань студентів, про науково-методичне забезпечення навчального процесу за кредитно-модульною системою, про організацію самостійної роботи тощо.

Класифікувати освітньо-правові гарантії можна за таким критерієм, як правові акти, що приймаються у сфері освіти. Відповідно, гарантіями можна вважати: освітні нормативно-правові акти; освітні правозастосовні акти; освітні інтерпретаційні акти. Адже стан їх якості, відповідність рівню розвитку суспільних відносин безпосередньо визначає гарантованість права людини на освіту.

Відтак, окремим видом юридичних гарантій є освітньо-правові – система правових засобів об'єктивного та суб'єктивного характеру, які використовуються в освітній сфері з метою забезпечення реалізації, захисту та охорони права людини на освіту. Даним гарантіям притаманні певні ознаки, що вказують на їх відносну самостійність: а) здійснюються у сфері освіти; б) суб'єктами їх реалізації є виключно учасники правовідносин у сфері освіти; в) вони формалізовані в нормах освітнього права (правові засоби об'єктивного характеру); г) перебувають під впливом норм освітнього права (правові засоби суб'єктивного характеру).

Пропонована автором систематизація освітньо-правових гарантій свідчить про формування їх як самостійного інституту освітнього права. Відтак, класифікаційними критеріями означених

гарантії можуть виступати: а) вид правовідносин у сфері освіти (гарантії освітніх правовідносин; гарантії правовідносин, що тісно пов'язані з освітніми); б) учасники правовідносин у сфері освіти (гарантії навчального закладу; гарантії самої особи, яка навчається (законних представників неповнолітніх); гарантії державних органів, що уповноважені здійснювати управління та контроль у сфері освіти; гарантії органів місцевого самоврядування, що здійснюють управління та контроль у сфері освіти; гарантії органів громадського управління та контролю у сфері освіти; в) методи впливу на правову поведінку учасників правовідносин у сфері освіти (правостимулюючі гарантії; правообмежувальні гарантії); г) стадії реалізації права людини на освіту (передреалізаційні гарантії; безпосередньо реалізаційні гарантії; післяреалізаційні гарантії); д) способи встановлення (централізовані та локальні); ж) правові акти, що приймаються у сфері освіти (освітні нормативно-правові акти; освітні правозастосовні акти; освітні інтерпретаційні акти).

На нашу думку, крім поділу гарантії права людини на освіту на загальні та спеціальні, важливе теоретичне та практичне значення має їх класифікація за сферою дії. Таким чином, систематизуємо гарантії права людини на освіту на внутрішньодержавні та міжнародні.

Внутрішньодержавними гарантіями права людини на освіту вважаємо систему загальносоціальних умов і правових засобів, що забезпечують його реалізацію, захист та охорону в межах конкретної держави. Натомість, міжнародними гарантіями є система загальносоціальних умов і правових засобів, що забезпечують реалізацію, захист та охорону права людини на освіту на міжнародному рівні.

Найчастіше вчені, розмірковуючи про міжнародні механізми забезпечення прав людини, обмежують їх визначення лише нормативно-правовими і організаційно-правовими гарантіями [133, с. 46-49], іншими словами, системою міжнародних норм та організаційних інструментів і процедур [472, с. 136]. На нашу думку,

такий підхід звужує систему міжнародних гарантій, виключаючи з її складу загальносоціальні (економічні, політичні, ідеологічні) умови реалізації того чи іншого права людини. Натомість, загальні умови не можна ігнорувати в якості міжнародних гарантій, оскільки вони забезпечують поінформованість і мобілізацію світового співтовариства щодо надання допомоги державам у сфері забезпечення права людини на освіту. Дані гарантії передбачають здійснення таких заходів, як просвітництво, посередництво, проведення консультацій у даній галузі тощо. Вважаємо, що міжнародні гарантії передбачають як «сприяння здійсненню міжнародних договорів в сфері прав людини», так і «засоби їх захисту» [532, с.318]. Тому вважаємо правомірним поділ міжнародних гарантій права людини на освіту також залежно від практичного спрямування на загальні (економічні, політичні, ідеологічні умови) та спеціальні (правові засоби).

Класифікаційним критерієм міжнародних забезпечувальних умов і засобів можуть бути їх функції, за якими виділимо чотири групи гарантій: а) сприяння; б) регулювання; в) контролю; г) захисту.

Міжнародними гарантіями сприяння реалізації права на освіту є створення міжнародним співтовариством таких політичних, економічних, ідеологічних, юридичних умов, які забезпечують надання підтримки, допомоги в напрямку повноцінного здійснення означеного права.

Сутність регулятивних міжнародних гарантій полягає у формальному закріпленні міжнародних правил поведінки у сфері освіти та їх визнанні.

Міжнародні гарантії контролю забезпечують повноту та законність додержання державами міжнародних зобов'язань в освітній сфері.

Міжнародні гарантії захисту спрямовані на забезпечення виконання зобов'язаною особою юридичного обов'язку, необхідно для реалізації права людини на освіту, або відновлення порушеного права, чи припинення правопорушення, або його попере-

дження у разі існування реальної загрози вчинення.

Ще одним критерієм поділу міжнародних гарантій права людини на освіту може слугувати характер правових засобів. Згідно з ним, класифікуємо гарантії на дві групи: а) інструментальні (Загальна декларація прав людини, Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права, Конвенція про права дитини, Конвенція про права інвалідів та ряд інших); б) діяльнісні (ЮНЕСКО, Європейський суд з прав людини, Комітет ООН з прав людини тощо).

За територіальним критерієм міжнародні гарантії права людини на освіту можна систематизувати на універсальні та регіональні. До універсальних відносяться ті, що «поширюють свою діяльність на весь світ, без обмежень за певними територіями чи регіонами» [472, с. 137]. Універсальними гарантіями є всесвітньо відомі пакти, конвенції, прийняті ООН, а також власне діяльність її органів і установ у сфері забезпечення права людини на освіту. Регіональними вважаємо ті гарантії права людини на освіту, дія яких обмежена простором певного регіону. Такими є Африканська, Європейська та Міжамериканська регіональні системи.

Отже, в механізмі реалізації права людини на освіту, поряд з іншими видами гарантій, виокремлюються внутрішньодержавні та міжнародні, тобто система загальносоціальних умов і правових засобів, що забезпечують реалізацію, захист та охорону даного права в межах конкретної держави або на міжнародному рівні відповідно. Класифікація міжнародних гарантій права людини на освіту за такими підставами, як: практичне спрямування (загальні та спеціальні); функції (гарантії сприяння, регулювання, контролю, захисту); характер правових засобів (інструментальні та діяльнісні гарантії); територія дії (універсальні та регіональні) поглибить розуміння їх сутності та сприятиме більш ефективному практичному використанню.

4.2. Органи державної влади та інститути громадянського суспільства в системі гарантій реалізації права людини на освіту

У системі гарантій права людини на освіту важливе місце займає діяльність органів державної влади та інститутів громадянського суспільства. Визначаючи їх роль, насамперед, віддамо належне органам державної влади, адже вони уособлюють державу, яка зобов'язана забезпечувати дане право. Зарубіжний дослідник К.Дітер вважає, що стосовно права людини на освіту обов'язок держави має три виміри: поважати (утримуватися від дій, спрямованих проти волі особи), захищати (вживати заходи для запобігання порушення права) та здійснювати (забезпечувати, підтримувати, заохочувати) [638, с. 75]. Сутність останнього зобов'язання полягає в тому, що держава повинна забезпечувати право людини на освіту (у разі відсутності доступу до освіти гарантувати його), підтримувати (проводити відповідну політику, спрямовану на забезпечення доступності освіти) та заохочувати (розповсюджувати знання про права людини та можливості його захисту) [634, с. 12].

На нашу думку, захист права людини на освіту, що здійснюється органами державної влади, має свої особливості. По-перше, він передбачає можливість досягнення необхідного результату, оскільки дані органи теоретично спроможні (вони наділені необхідними повноваженнями) вжити необхідних заходів для захисту прав учасників навчально-виховного процесу, зокрема й права на освіту осіб, які навчаються. По-друге, такий захист є доступним, оскільки громадяни наділені можливістю безпосереднього звернення до органів державної влади з метою захисту їх права на освіту. По-третє, він має реальний характер, оскільки правозастосовна практика цих органів підтверджує, що останні дійсно здійснюють захист права на освіту. Отже, зазначене вказує загалом на ефективний характер захисту права людини на освіту, що здійс-

нюється органами державної влади.

Уявляється, що для виконання захисної функції має злагоджено функціонувати весь механізм держави, в якому вагоме значення відіграє глава держави. Аналіз його правового статусу в контексті формально-конституційної корпоративістики [538, с. 86-134] засвідчує, що глава держави в одних випадках опосередковано, а в інших безпосередньо забезпечує реалізацію аналізованого нами права. Звичайно, що він не є спеціальним органом у сфері освіти, та, найперше, виконує представницьку функцію. Однак, незважаючи на це, «саме за ним залишається останнє слово при вирішенні численних завдань, що стоять перед державою, та реалізації функцій, якими держава наділяється» [538, с.133].

Глава держави з метою гарантування конституційного ладу, додержання конституції, прав і свобод людини і громадянина наділяється відповідними функціями та повноваженнями. Так, реалізуючи правотворчу функцію, він бере участь у законотворчій роботі та здійснює власну нормотворчість, що спрямовується на забезпечення прав і свобод людини. Важливими нормативно-правовими гарантіями права людини на освіту є акти глави держави. Зокрема, Президентом України видано низку указів, що мають стратегічний характер для розвитку відносин у сфері освіти та забезпечення прав дітей. До прикладу назвемо окремі з них: «Про Національну доктрину розвитку освіти» [411], «Про заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні» [402], «Про заходи щодо забезпечення захисту прав і законних інтересів дітей» [401] та ін.

Неабияке гарантійне значення має Указ Президента України від 11 серпня 2011 р. № 811/2011 [359], яким запроваджено посаду Уповноваженого Президента України з прав дитини. Доцільність функціонування цієї інституції обумовлюється рядом об'єктивних причин – особливостями психічного і фізичного розвитку дітей, неможливістю самостійного захисту ними своїх прав і законних інтересів, залежністю від дорослих, відсутністю в державі ювенальної юстиції. Аналіз практики діяльності Уповноваженого Пре-

зидента України з прав дитини свідчить про активну його позицію в напрямку захисту прав дітей, зокрема й права на освіту. Так протягом короткого строку діяльності даним органом перевірено близько 200 закладів та установ для дітей, відредаговано на 1500 скарг та звернень, зокрема й щодо вимагання грошей у батьків за зарахування дітей до дитячих садочків, шкіл, насильства в навчальних закладах, необхідності запровадження інклюзивної освіти [344].

Виконуючи установчі та організуючі повноваження, глава держави безпосередньо бере участь у реалізації освітньої політики в державі. Наприклад, Президент Словацької Республіки має право призначати та звільняти ректорів вищих навчальних закладів, а також призначати професорів вищих навчальних закладів [538]. Отже, в даних випадках виконавча функція глава держави спрямовується на забезпечення керівництва освітньою сферою.

Реалізуючи власне гарантійну функцію, глава держави безпосередньо забезпечує права і свободи людини та громадянина, зокрема й у сфері освіти. Наприклад, відповідно до Конституції Іспанії глава держави гарантує «вище заступництво королівським академіям» [144].

Відтак, не будучи спеціальним органом у сфері освіти, глава держави прямо або опосередковано бере участь у забезпеченні права людини на освіту шляхом виконання правотворчої, виконавчої та власне гарантійної функції.

Неодмінною гарантією прав і свобод людини є законодавча влада. Вважаємо, що сутність забезпечувальної діяльності парламенту в механізмі реалізації права людини на освіту доречно розкривати завдяки аналізу покладених на нього функцій. Звісно, що вони залежать від форми державного правління, проте зазвичай до них відносять законодавчу, установчу функції та парламентського контролю.

Реалізуючи законодавчу функцію, парламент здійснює не просто юридизацію права людини на освіту, але й забезпечує його конституційне визнання та конкретизацію в базових освітніх за-

конах. Важливим парламентським гарантійним засобом права людини на освіту є конституційне та законодавче закріплення обов'язкового рівня освіти. Такий підхід законодавця вказує, що ніхто, включаючи й саму людину, не може перешкоджати здійсненню права на здобуття обов'язкової освіти.

Крім того, затвердження парламентом загальнодержавних програм суспільного розвитку, визначення ним засад внутрішньої і зовнішньої політики також є гарантіями, спрямованими на забезпечення права людини на освіту. Адже ці стратегічні напрями поступу тієї чи іншої держави безпосередньо стосуються подальшого розвитку права людини на освіту та можливостей його реалізації.

Своєрідним засобом гарантування аналізованого права є таке повноваження представницького органу влади, як затвердження державного бюджету, внесення змін до нього та здійснення бюджетного контролю за його виконанням. На наш погляд, парламент України повинен посилити свою гарантійну діяльність в даному напрямі з тим, щоб створити дійсно належні умови для реалізації права людини на освіту. По-перше, необхідно забезпечити бюджетні асигнування на освіту в розмірі не меншому 10 % національного доходу. По-друге, гарантувати прозорість і обґрунтованість розподілу видатків з державного бюджету між навчальними закладами.

З метою гарантування прав і свобод людини, зокрема й на освіту, законодавчий орган здійснює парламентський контроль шляхом використання таких інструментів, як направлення депутатських запитів, запитань, інтерпеляцій до органів державної влади та органів місцевого самоврядування, а також до керівників підприємств, установ і організацій незалежно від їх підпорядкування і форм власності, проведення парламентських розслідувань та слухань. Практика здійснення Верховною Радою України парламентського контролю свідчить про його значимість для забезпечення права людини на освіту. Адже за його результатами парламент приймає постанову, якою схвалює відповідні рекомендації

для вирішення питання, що становить суспільний інтерес. Скажімо, наслідком парламентських слухань стало оголошення мораторію на закриття загальноосвітніх навчальних закладів та державних і комунальних закладів культури у сільській місцевості [375-376].

Засобом парламентського контролю за додержанням прав і свобод людини більш ніж у ста країнах світу є функціонування такої демократичної правозахисної та правоохоронної інституції, як омбудсман. Посада омбудсмана не тільки має різну назву – Уповноважений Верховної Ради з прав людини в Україні, Захисник народу в Іспанії та Південно-Африканській Республіці, Речник громадянських прав у Польщі, Посередник Французької Республіки у Франції, Контролер Сейму у Литві, Захисник громадян у Греції, Парламентський адвокат у Молдові, омбудсман у Швеції, Фінляндії, Данії [155, с.1079], але й неоднакові повноваження. Вивчення автором низки праць вітчизняних і зарубіжних дослідників [635; 630; 269; 637; 536; 583 та ін.] вказує на те, що в державах із стабільним демократичним режимом (Великобританія, Канада, Норвегія, Швеція, Фінляндія, Франція) основною функцією омбудсмана є нагляд за діяльністю публічної адміністрації. Натомість, омбудсмани поставлоритарних або посткомуністичних держав своїм завданням мають забезпечення захисту прав людини. Тому рельєфність правозахисної функції споріднює вітчизняну модель Уповноваженого з діяльністю омбудсмана Аргентини, Гватемали, Іспанії, Колумбії, Перу, Польщі, Португалії, Росії тощо. Таку відмінність між моделями омбудсмана різних країн не слід розцінювати як недолік чи перевагу, оскільки вона пояснюється особливостями державного механізму та необхідністю існування інституту, який би компенсував чи підсилював відповідно наглядову або правозахисну діяльність. Тому не дивно, що характеризуючи омбудсмана як незалежну, деполітизовану, авторитетну інституцію, вітчизняні дослідники [205, с. 194] акцентують увагу на правозахисній його функції, а зарубіжні – на здійсненні нагляду за «належним управлінням» [635, с. 271; 637, с. 4].

Інститут омбудсмана в Україні не тільки отримав суспільне та державне визнання, але й свій подальший розвиток. Правовий статус Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини (далі – Уповноважений) визначається Конституцією України [185], Законом України «Про Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини» від 23 грудня 1997 р. № 776/97-ВР [430], Законом України «Про державну службу» від 17 листопада 2011 р. № 4050 – VI [378] тощо.

Усвідомлення потреби посилення захисту прав людини, особливий правовий статус омбудсмана та піднесення цього інституту зумовлює неабиякий науковий інтерес як вітчизняних, так і зарубіжних вчених до вивчення ряду питань, пов'язаних з його діяльністю. Проте серед науковців немає одностайності щодо оцінки правозахисної діяльності омбудсмана. Одні з них вважають його ефективним правозахисним органом, який відіграє істотну роль у забезпеченні прав людини [164, с. 1077]. Інші кваліфікують його діяльність як квазіправозахисну, мотивуючи це неспроможністю омбудсмана здійснити реальний, остаточний, без допомоги інших державних органів захист того чи іншого права людини [354, с. 57].

Визначаючи правовий статус Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини, законодавець наголошує, що цей інститут доповнює існуючі засоби захисту конституційних прав і свобод, не відмінляє їх і не тягне перегляду компетенції державних органів, що забезпечують захист і поновлення порушених прав і свобод. Вітчизняний омбудсман не реагує на ті звернення, які розглядаються судами, та зупиняє розпочатий розгляд, якщо заінтересована особа подала позов, заяву або скаргу до суду. За законодавством України та більшості європейських країн його заходи спрямовуються на підвищення ефективності правозахисної діяльності органів, які уповноважені приймати обов'язкові для виконання рішення по справі. Акти реагування Уповноваженого на порушення положень Конституції України, законів України, міжнародних договорів України щодо прав і свобод людини і

громадянина безпосередньо не поновлюють порушені права, вони не носять імперативного характеру. Це дає підстави вважати даний інститут субсидіарним органом позасудового захисту порушених прав людини.

Недостатність власних імперативних засобів впливу компенсується наявністю в омбудсмана широкої юрисдикції, значних повноважень щодо проведення проваджень та перевірок дотримання прав людини, можливості здійснення постійного моніторингу стану їх дотримання та захисту, внесення обов'язкових до розгляду подань із викладенням рекомендацій щодо усунення правопорушень, зокрема й права на освіту. Уповноважений наділений правом невідкладного прийому всіма державними та недержавними інституціями, безперешкодного їх відвідування та присутності на їх засіданнях, здійснення перевірок, конституційного подання, ознайомлення з документами, у тому числі і секретними, та отримання їх копій, направлення у відповідні органи актів реагування для вжиття ними адекватних заходів. Крім того, як зазначає Н. Карпачова, одним із головних засобів його впливу на прийняття необхідного рішення є гласність та поширення інформації про порушення прав і свобод людини у державі, передусім шляхом оприлюднення щорічної та спеціальних доповідей [155, с. 1079]. Ці доповіді адресуються вищим органам влади – парламенту, уряду та Президентові України, а також надсилаються всім посадовцям високого рівня та суддям. Омбудсман направляє відповідні подання головам Ради міністрів Автономної Республіки Крим, обласних Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій щодо вжиття заходів за наслідками щорічних доповідей. Вони дозволяють привернути увагу державних органів, органів місцевого самоврядування та громадськості до проблем, які існують в освіті, провести моніторинг стану дотримання права на освіту, здійснити правову експертизу освітнього законодавства та сформулювати рекомендації щодо його удосконалення і приведення у відповідність до міжнародних стандартів, загалом підвищити рівень правової культури та правосвідомості людей.

Попри те, що вітчизняне законодавство не наділяє омбудсмена адекватними важелями впливу на суб'єктів, які порушили право людини та освіту, цей правозахисний орган оперативно реагує на такі правопорушення. Здійснюючи парламентський контроль за станом дотримання аналізованого права, Уповноважений з метою забезпечення ефективності захисту звертається до відповідних державних органів, внаслідок чого здебільшого досягається позитивний результат. Можна навести чимало прикладів таких звернень омбудсмена. Зокрема: до прокурора з проханням про перевірку дотримання законодавства в процесі реформування діяльності закладів позашкільної освіти, за результатами якої виноситься припис про усунення порушень закону, чим забезпечується безплатне відвідування підліткових клубів; до Міністерства освіти і науки України та до Фонду соціального захисту інвалідів з метою захисту права на освіту студентів-інвалідів, внаслідок чого виділяються додаткові місця державного замовлення для завершення навчання цих осіб; до Міністерства освіти і науки України за результатами моніторингу вступної кампанії щодо запровадження додаткової сесії абітурієнтам, які з різних причин не склали тестування тощо [153, с. 105-109].

Практика діяльності Уповноваженого у сфері захисту права людини на освіту свідчить, що в ряді випадків його зусилля є ефективними в ситуаціях, коли використання інших засобів не приносить очікуваних результатів. Так провадженням у справі про порушення прав на навчання, повагу до людської гідності та особисту безпеку курсантів одного з навчальних закладів встановлено, що його керівництво з порушенням вимог чинного законодавства відрахувало сімох неповнолітніх першокурсників. У неправовий спосіб, не вивчивши належним чином обставин конфліктної ситуації на ґрунті нестатутних відносин, юнаків погрозами змусили підписати рапорт про відрахування за власним бажанням. Лише після того, як Уповноважений став на захист прав курсантів, за розпорядженням керівництва Збройних сил України першокурсників було поновлено у навчанні [153, с. 109].

Іноді вжиті омбудсманом заходи не призводять до очікуваного результату. Тому вважаємо, що на законодавчому рівні потрібно передбачити настання відповідних юридичних наслідків для органів державної влади, органів місцевого самоврядування та їх посадових і службових осіб у разі неналежного виконання або ігнорування ними актів реагування Уповноваженого, в яких викладені рекомендації щодо усунення виявлених правопорушень. Потрібно прислухатися до думки О.Альонкіна, який пропонує надати омбудсману можливість призупиняти дію актів державних органів та їх посадових осіб, які містять ознаки порушень прав і свобод людини з одночасним оскарженням їх у судовому порядку, а також порушувати дисциплінарне, адміністративне провадження, ставити питання про притягнення до кримінальної відповідальності посадових осіб у разі неналежного виконання або ігнорування актів реагування Уповноваженого [7, с. 107-114].

Доцільність зміцнення позицій Уповноваженого витікає зі змісту ст. 55 Конституції України, яка визнає дану інституцію, поряд з судами та міжнародними правозахисними органами, невід'ємним елементом системи захисту прав і свобод людини. Конституційно-правовий статус вітчизняного омбудсмана зумовлює створення в Україні його «сильної» моделі.

Такі характеристики, як незалежність у системі органів держави, відкритість, відсутність формалізованих процедур розгляду звернень, безоплатне надання допомоги – сприяють зміцненню авторитету інституту Уповноваженого в системі гарантій правового захисту. Цим пояснюється довіра народу до омбудсмана, щорічне подання звернень до нього з проханням захисту порушеного права на освіту. Вже в Першій щорічній доповіді Н.Карпачова відмітила, що в 1998 р. за зверненнями громадян Уповноваженим було відкрито 15 проваджень про порушення прав і свобод людини з боку органів освіти, в 1999 р. – 26 [154]. За нашими підрахунками протягом 2000-2012 років кількість поданих народному правозахиснику письмових повідомлень про порушення права людини на освіту різняться. Так найбільше їх зафіксовано в 2008

р. – 237, тоді як протягом останніх років спостерігається тенденція до зменшення письмових повідомлень про порушення права людини на освіту [521].

Зауважимо, що практично у всіх країнах людина має змогу безпосередньо подавати скарги омбудсману. Хіба що «парламентський фільтр» існує в Великій Британії та до проведення конституційної реформи 2008 року спостерігався у Франції. Позитивно оцінюємо можливість особистого звернення до Уповноваженого не лише громадян України, але й іноземців, осіб без громадянства та їх представників. Адже можливість прямого контакту народу з омбудсманом характеризує здійснюваний ним захист права на освіту як доступний. На думку Т. Пашука, доступність захисту є однією з умов його ефективності. Вона полягає в тому, що: 1) особа повинна мати можливість скористатися запропонованим засобом захисту персонально, а не вдаватися до посередництва іншого органу, наділеного дискреційними повноваженнями; 2) така можливість не повинна бути ускладненою; 3) вона має бути реальною, а не декларативною, суто теоретичною [353, с. 34-35].

За законодавством України Уповноважений здійснює свою діяльність на підставі відомостей про порушення права на освіту, які отримує не лише з письмових звернень інших суб'єктів, але й за власною ініціативою. Крім того, він черпає таку інформацію із засобів масової інформації та вживає відповідні заходи реагування.

Важливим засобом парламентського контролю щодо дотримання прав людини є щорічні та спеціальні доповіді Уповноваженого. Їх порівняльний аналіз дає підстави стверджувати, що, як правило, зміст захисту омбудсманом права на освіту зводиться до вимоги припинити скорочення навчальних закладів, забезпечити можливість реалізації права на здобуття освіти учнями загальних середніх шкіл та дітьми, які потребують соціальної допомоги і реабілітації, користування учнів підручниками, навчальними посібниками, методичними порадами, ліквідації заборгованості з виплати стипендій та грошового забезпечення студентам, курсан-

там тощо.

У Спеціальній доповіді Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини: «Стан дотримання та захисту прав дитини в Україні», присвяченій 20-річчю ратифікації Україною Конвенції ООН про права дитини, омбудсман порушив питання про необхідність повернення дитсадків у профільне використання, якнайшвидше припинення практики здачі в оренду приміщень дошкільних навчальних закладів, відновлення їх роботи, завершення довготривалих ремонтів, припинення закриття та ліквідації шкіл. Запропонував оптимізувати мережу сільських шкіл шляхом організації підвезення дітей до місць навчання та проведення ремонту доріг, підтримки розвитку інших форм доступу сільських дітей до якісної освіти. Приділив увагу проблемі захисту права на користування рідною мовою щодо освіти дітей з числа національних меншин, на освіту дітей ромської національності тощо [153, с. 97-111].

Щорічно омбудсман доповідає про факти порушень права людини на освіту. Враховуючи це, а також значимість даного права для конкретної людини, суспільства та держави загалом, необхідно підтримати точку зору О.Майданник щодо обговорення питання про запровадження в Україні омбудсмана, який би захищав права учнівської і студентської молоді [251, с.14]. Наприклад, студентський омбудсман функціонує в деяких навчальних закладах Росії та окремих штатах США [Див. : 270, с. 155-160; 473, с. 302-305]. Практика діяльності студентських омбудсманів свідчить, що вони слугують засобом примирення осіб, які навчаються, викладачів, адміністрації навчального закладу та є альтернативою застосування дисциплінарних стягнень. Тому вважаємо, що запозичення досвіду їх функціонування буде корисним для запровадження даного інституту в Україні або, скажімо, хоча б спеціалізованого представника Уповноваженого з питань захисту права людини на освіту. Така спеціалізація сприятиме більш ефективному захисту аналізованого права.

Наведене вище переконливо доводить, що незважаючи на ві-

дсутність в омбудсмана власних імперативно-владних методів впливу на органи державної влади та органи місцевого самоврядування щодо припинення порушення права на освіту, він здійснює такий захист за допомогою альтернативних правових засобів. Ефективність захисту права людини на освіту, який забезпечує омбудсман, визначається незалежністю та неупередженістю, доступністю та відносною оперативністю такого захисту. Це характеризує омбудсмана як незалежного контрольного субсидіарного органу позасудового захисту прав людини. Тому ця посада має неабияку практичну значимість в механізмі захисту права людини на освіту та загалом є корисною для українського суспільства.

Гарантування права на освіту покладається також на органи державної виконавчої влади, вищим серед яких є Кабінет Міністрів України. У міжнародному праві вважається, що уряд зобов'язаний використовувати максимум наявних ресурсів для забезпечення реалізації прав людини, зокрема й на освіту. Навіть тоді, коли ці ресурси вельми обмежені, він зобов'язаний визнати пріоритетними права людини та використовувати ці ресурси за призначенням, щоб мати максимальний вплив на здійснення прав людини та забезпечити їх поступове розширення [634, с. 13].

Гарантіями забезпечення права людини на освіту є законодавчо визначені управлінські та контролюючі повноваження державних та громадських органів управління в освіті. Наразі питання державного управління в сфері освіти та адміністративно-правового її регулювання висвітлені в ряді наукових праць [209; 320; 587; 605; 608]. Однак, на думку автора, за рамками дослідження залишився загальнотеоретичний аналіз державно-громадського управління освітою як гарантії права людини на освіту.

На наш погляд, державно-громадське управління освітою – це спільна організуюча діяльність центральних та місцевих органів управління освітою, органів громадського самоврядування в освіті та інститутів громадянського суспільства, спрямована на забезпечення реалізації державної політики у сфері освіти, а та-

кож на створення умов для здійснення, захисту та охорони права людини на освіту та інших прав і свобод в освітній галузі.

Вважаємо, що для державно-громадського управління освіти характерні такі риси: а) широке залучення громадськості до формування та реалізації державної політики у сфері освіти; б) поєднання державного та громадського управління і контролю; в) надання більшої самостійності навчальним закладам та іншим учасникам освітніх правовідносин у сфері освіти; г) створення сприятливих умов для здійснення права людини на освіту та інших прав і свобод в освітній галузі.

Багатоманітність органів державно-громадського управління освітою вимагає їх упорядкування шляхом здійснення класифікації, для якої застосуємо наступні критерії: правова природа органів; суб'єкти утворення; спосіб утворення; кількісний склад; сфера дії; час дії.

За правовою природою органи державно-громадського управління освітою поділяються на два види: а) державні; б) громадські.

До органів державного управління освітою в Україні можна віднести такі інституції: центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування політики у сфері освіти; центральний орган виконавчої влади, що забезпечує реалізацію політики у сфері освіти; центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковані навчальні заклади; орган виконавчої влади Автономної Республіки Крим у сфері освіти; місцеві органи управління освітою.

Якщо суб'єкти державного компоненту чітко окреслені в освітньому законодавстві, то громадська складова органів управління освітою є більш рухливою. До громадського компоненту входять такі інституції: органи місцевого самоврядування; органи громадського самоврядування освіти (з'їзд працівників освіти; конференції працівників освіти; загальні збори (конференції) трудового колективу навчального закладу; громадські ради; педагогічна та вчена рада; учнівська рада (шкільний парламент); студентська рада; батьківський комітет тощо); громадські об'єднання

(профспілка освітян та студентів; організації роботодавців) та інші інститути громадянського суспільства (релігійні організації, засоби масової інформації тощо).

За суб'єктами утворення органи державно-громадського управління освітою поділяються на такі види: а) утворені державними органами влади (наприклад, Державна інспекція навчальних закладів Міністерства освіти і науки України; управління освіти обласної, районної державної адміністрації тощо); б) утворені суб'єктами місцевого самоврядування (управління освіти міськвиконкому; будинкові, вуличні, квартальні комітети, сільські, селищні комітети органів самоорганізації населення тощо); в) утворені членами трудового колективу навчального закладу або особами, які навчаються, чи їх законними представниками (з'їзд працівників освіти, регіональні конференції працівників освіти, загальні збори (конференції) трудового колективу навчального закладу, органи учнівського, студентського самоврядування, батьківські комітети, профспілки); г) утворені роботодавцями (організації роботодавців, їх об'єднання); д) утворені інститутами громадянського суспільства (наприклад, громадські ради при міністерствах, інших центральних органах виконавчої влади, місцевих державних адміністраціях).

Залежно від способу утворення органи державно-громадського управління освітою класифікуються на: а) призначувальні – до них переважно відносяться органи влади, що здійснюють управління в сфері освіти; б) виборні – таким способом зазвичай формуються представницькі органи місцевого самоврядування, що беруть участь в управлінні освітою, органи громадського самоврядування навчальних закладів; громадська рада.

За сферою дії аналізовані органи поділяються на: а) центральні, що поширюють свої повноваження на всю територію держави (уряд; центральний орган виконавчої влади, що забезпечує реалізацію політики в сфері освіти тощо); б) місцеві, що поширюють свої повноваження на певну адміністративну одиницю (наприклад, управління освіти обласної державної адміністрації; ор-

гани самоорганізації населення та ін.).

Залежно від часу функціонування органи державно-громадського управління освітою пропонуємо класифікувати на: а) постійні – їх функціонування не обмежене в часі; б) тимчасові – їх функціонування обмежене часом виконання певних завдань (наприклад, з'їзди педагогічних працівників, їх конференції, збори трудового колективу).

За способом прийняття рішень їх можна поділити на колегіальні (приймають рішення шляхом голосування, наприклад, з'їзди, збори, конференції, ради) та одноосібні (приймають рішення одноосібно, наприклад, міністр, керівник навчального закладу).

Означені державні і громадські інституції здійснюють не лише управління, але й контроль у сфері освіти, забезпечуючи цим реалізацію, захист та охорону права людини на освіту.

Доводиться констатувати, що контроль у сфері освіти – питання недостатньо вивчене науковцями, тим більше, якщо воно і розглядається, то в межах того чи іншого предмета дослідження та, як правило, в аспекті виконавчо-розпорядчої діяльності органів державної влади та їх посадових осіб. При цьому за межами вивчення залишається муніципальний і громадський контроль. В юридичній літературі контролю, що здійснюється у сфері освіти, присвячено не багато праць. Так Л.Головій з'ясовує поняття «державний контроль за наданням освітніх послуг у сфері вищої освіти», вважаючи ним «засіб забезпечення законності надання таких послуг вищими навчальними закладами, який застосовується центральними і місцевими органами управління вищою освітою, зокрема Державною інспекцією навчальних закладів, і полягає у перевірці виконання встановлених державою вимог у сфері вищої освіти, забезпеченні дотримання норм нормативно-правових актів, що регулюють діяльність із надання освітніх послуг, виявлення недоліків у роботі вищих навчальних закладів та надання їм допомоги в усуненні допущених порушень, підвищенні ефективності роботи вищих навчальних закладів та якості освітніх послуг» [78, с. 6].

В.Чорна розглядає контроль із позиції адміністративно-правового засобу регулювання позашкільної освіти. На її погляд, контроль у сфері позашкільної освіти – це об’єктивно зумовлена діяльність уповноважених публічних органів (посадових осіб), що здійснюється на постійній основі із використанням специфічних форм та методів, передбачає оперативне втручання уповноважених публічних органів у діяльність позашкільних навчальних закладів, полягає у спостереженні за їх функціонуванням, в отриманні об’єктивної та достовірної інформації про стан законності та дисципліни в них, застосуванні заходів щодо попередження та усунення порушень законодавства, виявленні причин та умов, що сприяли порушенням правових норм, застосуванні заходів відповідальності до осіб, винних у порушенні чинного законодавства, наданні необ’єктивної інформації про стан суспільних відносин у зазначеній сфері, виконанні прийнятих рішень тощо [606, с. 93]. На нашу думку, в даній дефініції не зовсім точно визначено об’єкт даного контролю, оскільки уповноважені публічні органи, їх посадові особи здійснюють контроль не тільки за навчальними закладами, але й перевіряють законність дій інших суб’єктів у сфері позашкільної освіти. Адже до її системи входять навчальні заклади, асоціації, фонди, діяльність яких пов’язана з позашкільною освітою, органи управління в даній сфері. Контроль може здійснюватися як у порядку підпорядкування, по вертикалі, тобто бути відомчим (наприклад, центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері освіти, має право здійснювати контроль за діяльністю як місцевих органів управління позашкільною освітою, так і навчальних закладів, що їм підпорядковуються), так і позавідомчим. Останній передбачає перевірку діяльності власне позашкільного навчального закладу, а також органів управління позашкільною освітою.

З огляду на дані зауваження та беручи до уваги факт існування у сфері освіти державного, муніципального та громадського контролю, пропонуємо наступну його дефініцію: контроль у сфері освіти – це діяльність органів публічної адміністра-

ції та інститутів громадянського суспільства, що полягає в перевірці виконання суб'єктами сфери освіти вимог законодавства або в спостереженні за точним, правильним їх дотриманням і застосуванням з метою забезпечення законності й дисципліни в даній галузі, попередження і виявлення порушень законодавства, поновлення порушених прав, притягнення винних до відповідальності.

На нашу думку, сукупність норм, які регулюють відносини контролю у сфері освіти, утворює самостійний інститут освітнього права, який перебуває на стадії свого формування. До нього відносяться норми, які визначають поняття, мету, завдання, види, форми та механізм здійснення контролю. Однак наразі існують прогалини щодо правового врегулювання державного, муніципального та громадського контролю у сфері освіти. Тому відчувається необхідність в упорядкуванні нормативно-правових актів з даної проблеми шляхом прийняття в найближчій перспективі Закону України «Про контроль у сфері освіти», норми якого в майбутньому ввійдуть до Освітнього кодексу. Вважаємо, що це загалом посилить захист права людини на освіту, що забезпечується державно-громадськими органами управління освітою.

На сьогодні потребує також свого нормативно-правового вирішення проблема захисту права людини на освіту, який здійснюється державно-громадськими органами управління освітою. Адже лише в окремих освітніх законах мова йде про забезпечення даними органами захисту прав учасників навчально-виховного процесу або наголошується на здійсненні ними соціального захисту працівників освіти, дітей, учнівської і студентської молоді. Однак дані поняття не тотожні з категорією «захист права людини на освіту», тому з метою посилення гарантій останнього необхідно в освітніх нормативно-правових актах передбачити повноваження правозахисного характеру для органів управління освітою. Скажімо, до переліку повноважень того чи іншого органу управління необхідно додати речення наступного змісту: «Вживає заходів щодо захисту права на освіту осіб, які навчаються». Крім

того, необхідно на рівні законів передбачити механізм захисту права людини на освіту, де були б указані можливі його форми, способи та порядок здійснення.

Характерно, що за результатами анкетування студентів і викладачів ВНАУ, студентів ВДПУ, вчителів загальноосвітніх шкіл м. Вінниці, проведеного автором з метою з'ясування спроможності здійснення органами державно-громадського управління освітою захисту права людини на освіту, спостерігається більша довіра респондентів до органів управління освітою, ніж до органів судової влади. Так з метою захисту права людини на освіту першочергово зверталися б до Міністерства освіти і науки та місцевих органів управління освітою 76 % опитаних студентів ВНАУ, 82 % студентів ВДПУ, 81 % викладачів ВНАУ та 89 % вчителів. Такі показники громадської думки вкотре свідчать про незавершеність судової реформи та довіру населення до органів виконавчої влади у сфері освіти. Характерно, що в рейтингу довіри домінують органи місцевої влади, оскільки результати відповіді на це ж запитання розподілилися наступним чином: 45% студентів ВНАУ, 54 % студентів ВДПУ, 65 % викладачів ВНАУ та 84 % вчителів надають перевагу місцевим органам управління освіти у справі захисту аналізованого права.

Уявляється, що перевагою захисту права людини на освіту, який здійснюється державно-громадськими органами, є оперативність реагування даних інституцій на звернення та безоплатність таких послуг. Через це громадяни звертаються до них першочергово. Як показує практика, подання звернень особливо активізується протягом літньої вступної кампанії. Тому з метою забезпечення контролю за її проведенням у вищих і професійно-технічних навчальних закладах та вжиття необхідних заходів для вирішення проблемних питань профільне міністерство створює оперативний штаб, який забезпечує взаємодію з правоохоронними органами, місцевими органами управління освіти, Державною інспекцією навчальних закладів України, органами студентського самоврядування. Так Державною інспекцією навчальних закладів

України протягом вступної кампанії 2012 р. було перевірено 52 вищих навчальних заклади та розглянуто більше 100 звернень, що надходили на телефони «гарячої лінії» від абітурієнтів, їх батьків, громадських організацій [415].

На наш погляд, неабияке місце в системі гарантій права людини на освіту займає керівник (завідуючий, директор, ректор, президент) навчального закладу. Щоправда, освітнє законодавство не закріплює за ним такого повноваження, як забезпечення захисту права на освіту осіб, які навчаються. З одного боку, відсутність у керівника даного повноваження є виправданим, оскільки іноді особа, яка навчається, може потребувати захисту від самого керівника, який порушує її право на здобуття освіти. Але, з іншого боку, здійснюючи безпосереднє управління навчальним закладом, керівник має достатньо повноважень для того, щоб захистити право на освіту, яке порушується або щодо якого існує загроза порушення педагогічними, науково-педагогічними або іншими працівниками навчального закладу. Наприклад, керівник вищого навчального закладу приймає на роботу та звільняє з роботи працівників, застосовує заходи морального та матеріального заохочення, притягає до дисциплінарної відповідальності згідно з чинним законодавством, забезпечує охорону праці, дотримання законності та порядку в межах закладу, штатно-фінансової дисципліни всіма підрозділами закладу, контролює виконання навчальних планів і програм, якість роботи викладачів. Тому у випадку порушення права на освіту педагогічними, науково-педагогічними, іншими працівниками, особа, яка навчається, може звернутися за захистом до керівника навчального закладу. Таким чином, керівник може визнаватися органом, до компетенції якого входить забезпечення захисту права на освіту особі, яка навчається, від незаконних дій педагогічних, науково-педагогічних, інших працівників цього навчального закладу. Вважаємо, що до законодавства, яке визначає повноваження керівника навчального закладу необхідно додати відповідне повноваження.

Переконаності в цьому додає проведене нами анкетування,

яке свідчить про сприйняття громадськістю керівника навчального закладу як повноцінної інституції, що здатна гарантувати право людини на освіту шляхом здійснення його захисту. Так 55 % студентів ВНАУ, 74 % студенти ВДПУ, 62 % викладачів ВНАУ та 59 % вчителів шкіл м. Вінниці вважає, що керівник навчального закладу спроможний захистити право людини на освіту.

Права та законні інтереси осіб, які навчаються, зобов'язані захищати органи громадського самоврядування навчальних закладів. Надання органам самоврядування навчальних закладів широких повноважень – це практика європейських держав. Європейськими країнами нагромаджено значний досвід децентралізації управління освітою, який вартий наслідування в процесі реформування освіти в Україні. Так, на думку Я.Гречки, підвищення контролюючої ролі громадськості та розширення повноважень учнівського, студентського (аспірантського) самоврядування у Республіці Польща сприяло їх залученню до участі у вирішенні внутрішніх справ навчального закладу, відстоюванні своїх прав та інтересів [94, с. 14].

Аналіз результатів проведеного нами анкетування свідчить про неоднозначне сприйняття громадськістю органів самоврядування навчального закладу як інституцій, здатних захистити право людини на освіту. Фактично відповіді студентів розділилися наполовину. Так 37 % студентів ВНАУ вважає, що дані органи спроможні захистити аналізоване право, а 35% думає по-іншому. Подібна ситуація спостерігається й у відповідях студентів ВДПУ, 33% з яких сприймають органи студентського самоврядування навчального закладу як орган, що спроможний здійснювати правозахисні повноваження, тоді як 43% так не вважає.

Такі відповіді студентів є не випадковими, оскільки в Україні освітні нормативно-правові акти, які регламентують повноваження органів громадського самоврядування навчальних закладів, вміщують лише окремі норми, спрямовані на реалізацію ними правозахисної функції. Наприклад, зміст абзацу 7 пункту 89 Положення про загальноосвітній навчальний заклад [395] вказує, що

батьки учнів та особи, які їх замінюють, мають право звертатися з вимогою захисту законних інтересів своїх дітей до органів громадського самоврядування закладу. Дана норма має демократичне спрямування, проте не виправдано звужує право батьків або осіб, які їх замінюють, звертатися до відповідних органів лише із захистом законних інтересів, залишаючи за рамками права своїх дітей.

Формально студентське самоврядування повинно також забезпечувати захист прав та інтересів осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі, та їхню участь в управлінні вищим навчальним закладом. Так за погодженням з органом студентського самоврядування приймається рішення про відрахування осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі, та їх поновлення на навчання, переведення з контрактної форми на навчання за державним замовленням і, навпаки, призначення заступника декана, проректора, які відповідають за роботу із студентами, поселення в гуртожиток і виселення з нього, затвердження рішень із питань студентських містечок та гуртожитків для проживання осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі [374, ст. 38].

Питання полягає в тому, чи реалізуються повноваження освітніх органів самоврядування на практиці, чи не залишаються вони суто теоретичними. Адже це безпосередньо вказуватиме на реальність здійснення захисту права на освіту даними органами. Уявляється, що в кожному з навчальних закладів складається своя практика діяльності цих громадських формувань. Вважаємо, що за створенням належних умов у вузі для повноцінної реалізації органами громадського самоврядування закладу своїх повноважень загалом та правозахисних зокрема необхідно здійснення контролю з боку профільного міністерства. В іншому випадку, навіть такі дорадчі повноваження органів студентського самоврядування залишаться декларативними та ілюзорними. Крім того, на рівні закону необхідно передбачити гарантії функціонування органів студентського самоврядування. Не варто забувати про те, що керівник навчального закладу, педагогічні та науково-педагогічні працівники, інші учасники навчально-виховного процесу мають

більше можливостей впливу (фінансового, психологічного) на студентів. Останні залежні від перших, вони є «слабшою», менш захищеною стороною освітніх правовідносин. Це зумовлює ризик перетворення органів студентського самоврядування в «сліпих» виконавців наказів керівників або рішень вчених (педагогічних) рад навчальних закладів та призводить до формалізації їх роботи. Крім того, необхідно чітко розмежувати повноваження органів студентського самоврядування та первинних профспілкових організацій студентів. Адже в іншому випадку існуватиме певна поляризація, протистояння між цими органами, безвідповідальне ставлення до виконання своїх обов'язків.

Викладене дозволяє виділити такі особливості захисту права на освіту органами громадського самоврядування навчальних закладів: а) дорадчий характер їх повноважень вказує на неможливість прийняття ними остаточних рішень для захисту права на освіту осіб, які навчаються; б) здійснення захисної функції органами громадського самоврядування закладу ускладнюється відсутністю законодавчо визначених для них гарантій у цій сфері; в) нерозмежування на законодавчому рівні повноважень між органами громадського самоврядування закладу та первинними професійними організаціями не сприяє ефективному здійсненню такого захисту та зумовлює безвідповідальне ставлення до виконання своїх повноважень; г) відсутність закріплення в освітніх законодавчих актах можливості безпосереднього звернення осіб, які навчаються, або їх законних представників за захистом права на освіту до органів громадського самоврядування закладу свідчить про незначну роль такого захисту.

Зазначені особливості характеризують захист права на освіту, який уповноважені здійснювати органи громадського самоврядування навчальних закладів, як недостатньо ефективний.

Таким чином, вважаємо, що посилення захисної функції органів державно-громадського управління освітою вимагає: удосконалення чинного освітнього законодавства в зазначеному напрямку та узгодження його норм; включення до повноважень

державних органів управління освітою громадського самоврядування закладів здійснення захисту права на освіту осіб, які навчаються; передбачення на рівні освітніх нормативно-правових актів можливості безпосереднього звернення осіб, які навчаються (їх батьків або осіб, які їх замінюють), до цих органів з метою захисту прав та законних інтересів, зокрема й права на освіту; закріплення гарантій правозахисної діяльності органів громадського самоврядування закладів та їх чіткого розмежування з первинними профспілками.

Досвід демократичних країн переконує, що розвиненість інститутів громадянського суспільства, складовою яких є й громадські організації, забезпечує повноцінну реалізацію людиною її прав. Ефективне функціонування громадських організацій, професійних спілок у сфері освіти є запорукою захисту прав та законних інтересів учасників навчального процесу. Тому не випадково спостерігається пробудження наукового інтересу до вивчення сутності цих громадських формувань. Фахівці в галузі права висвітлюють адміністративно-правовий [110] та конституційно-правовий статус [48] громадських організацій, розкривають сутність громадського захисту прав пацієнтів [65]. Однак за рамками дослідження залишається питання захисту права людини на освіту громадськими організаціями.

На нашу думку, захист права людини на освіту, що здійснюється громадськими організаціями, має свої ознаки. По-перше, він має громадський характер, тобто здійснюється недержавними формуваннями. По-друге, громадські організації використовують у правозахисній діяльності як юридичні, так і неюридичні (організаційні, наукові, просвітницькі, морально-психологічні) засоби впливу або поєднують їх. По-третє, кількість можливих для вибору та застосування громадськими організаціями юридичних засобів захисту права на освіту поступається неюридичним. По-четверте, громадський захист не гарантує остаточного прийняття рішення у справі та вирішення спору. По-п'яте, він може мати як індивідуальний, так і масовий характер (широке залучення гро-

мадськості). По-шосте, ефективність такого захисту великою мірою залежить від ініціативності, мобільності членів громадської організації, усвідомлення ними власної значущості у забезпеченні прав людини.

Громадські організації використовують у своїй діяльності як юридичні, так і неюридичні засоби захисту прав і свобод людини. При цьому арсенал неюридичних засобів навіть домінує над першими. Так до юридичних засобів захисту необхідно віднести: представництво інтересів людини в судах, інших державних органах, органах місцевого самоврядування, громадських організаціях, міжнародних правозахисних організаціях тощо; юридична допомога при підготовці документації (позовів, скарг, звернень тощо); надання юридичних консультацій.

Неюридичними засобами впливу можна вважати: організацію центрів з прав людини; моніторинг та оприлюднення фактів порушення права на освіту; організацію рухів протесту з метою захисту права на освіту; проведення науково-практичних конференцій, семінарів, наукових досліджень, змістом яких є питання захисту права на освіту; здійснення правового просвітництва; проведення експертизи законодавства у сфері освіти та формулювання пропозицій щодо його вдосконалення; здійснення громадського контролю за якістю надання освітніх послуг тощо.

На наш погляд, перевагами здійснення захисту права людини на освіту громадськими організаціями є його відносна оперативність; можливість поєднання як юридичних, так і неюридичних засобів впливу для досягнення більшого ефекту; надання такому захисту масового характеру; незалежність від владних структур у прийнятті рішень.

Поряд з перевагами для нього характерні й недоліки. Найбільш суттєвий з них – недостатність використання саме правових засобів впливу для забезпечення захисту. Громадські організації неспроможні вирішити спір по суті, прийняти остаточне рішення у справі захисту права на освіту. На ефективність правозахисної діяльності громадських організацій негативно впливає їх слабка

матеріально-технічна база, що «підштовхує» до пошуків впливових спонсорів, як правило, політичних партій. Вдається взнаки й психологічний чинник – інертність лідерів та інших членів громадських організацій, зневіра у свої сили.

Можливо, вказані недоліки й пояснюють причину низького рівня довіри населення до правозахисної діяльності громадських організацій. Так вивчення автором думки учасників освітніх правовідносин свідчить, що не більше 30% респондентів вважає їх здатними захистити право людини на освіту.

Разом з тим станом на 28 листопада 2012 року в Україні зареєстровано 3553 громадські організації [128]. Найбільш поширеними їх різновидами є фізкультурно-спортивні (18%), професійного спрямування (15%), молодіжні (11%), ветеранів та інвалідів (9%), культурно-просвітницькі (7%), організації, створені на етнічній основі (5%), правозахисні організації (5%) [582].

Вбачається, що одні з громадських організацій створюються з метою захисту законних інтересів, прав і свобод людини в певних сферах. Проголошуючи своїм завданням їх захист у культурній, соціальній та економічній царині, громадські організації цим створюють умови для забезпечення права людини на освіту.

Інші громадські організації створюються з метою представництва та захисту законних інтересів, прав і свобод певної категорії населення. Функціонує чимало громадських формувань, метою яких є захист прав учнів, студентів, молоді, освітян, науковців, тобто тих, хто є учасником навчально-виховного процесу або потенційно може ним бути. Наприклад, метою Всеукраїнської молодіжної громадської організації – «Демократична спілка студентів «Студентська платформа» – є здійснення діяльності, спрямованої на захист прав і законних інтересів молоді та студентства, сприяння розвитку їх наукового, творчого, політичного, організаційного потенціалу тощо [524]. Тому не дивно, що «Студентська платформа» разом з іншими молодіжними організаціями брала активну участь у широкомасштабних акціях протесту проти влади, захищаючи право студентів на безкоштовну освіту та виступаючи

проти запровадження платних послуг у вищих навчальних закладах. Внаслідок таких дій, відповідно до доручення глави держави, уряд скасував плату за перескладання лабораторних робіт, понаднормове користування бібліотеками, спортзалами, Інтернетом.

Вважаємо, що громадські організації шляхом здійснення просвітницької, наукової, аналітичної, контролюючої діяльності створюють сприятливі умови для реалізації права людини на освіту. Так Всеукраїнська молодіжна громадська організація «Українська студентська спілка», здійснюючи захист прав і законних інтересів студентів у державних органах, громадських об'єднаннях, навчальних закладах, проводить незалежні соціологічні опитування з питань, значимих для молоді, організовує наукову, освітню діяльність, зустрічі з видатними вченими, державними діячами, фахівцями в тій чи іншій сфері тощо [525].

Інша Всеукраїнська громадська організація – «Громадська Рада освітян і науковців України» – сприяє соціальному, правовому захисту освітян, науковців, учнів, студентів, аспірантів; займається питаннями впровадження в навчально-виховний процес ефективних методів, технологій, вітчизняного і зарубіжного інноваційного досвіду; надає всебічну підтримку талановитій молоді; здійснює громадський моніторинг за виконанням законодавства, нормативних актів у галузі освіти і науки тощо [523].

Вагомий внесок у захист прав людини та основних свобод роблять громадські організації, метою яких є безпосередня правозахисна діяльність. Змістом їх правового захисту є представництво інтересів членів громадських організацій в органах державної влади та органах місцевого самоврядування, в судах та інших установах; надання юридичних консультацій, складання документів, примирення сторін тощо. Правозахисні громадські організації забезпечують організацію юридичних приймалень, де кваліфіковані фахівці безоплатно надають юридичні консультації з різних питань реалізації права на освіту. Наприклад, здобуття освіти дитиною, яка перебуває в медичному закладі; відмови вчителів проводити індивідуальні заняття вдома з дитиною-інвалідом; відра-

хування учня зі школи тощо. Для прикладу наведемо діяльність Всеукраїнської асоціації громадських організацій «Українська Гельсінська спілка з прав людини». Вбачається, що для досягнення статутної мети ця організація пропагує правозахисні ідеї, міжнародні стандарти прав людини, максимально сприяє в створенні гарантій їх дотримання, здійснює правове просвітництво, збір інформації про факти порушень прав людини, підтримує процес становлення та розвиток українського правозахисного руху, застосовує форми конструктивної участі громадськості в законотворчому процесі з питань, що пов'язані із захистом прав людини та основних свобод тощо [522]. На офіційному веб-сайті даної правозахисної громадської організації міститься чимало корисної правової інформації у вигляді роз'яснень, консультацій, порад, довідок, повідомлень про порушення прав людини тощо.

Отже, аналіз статутних завдань громадських організацій вказує на їх змістовний формально-визначений характер, що є однією з невід'ємних умов їх гарантійної діяльності. Однак діяльність громадських організацій потребує більшої активності в реалізації поставлених завдань та популяризації їх серед населення.

Особливою громадською організацією професійного спрямування є профспілка, метою якої є представництво, здійснення та захист трудових, соціально-економічних прав та інтересів її членів. Характерно, що членами цієї громадської організації можуть бути особи, які навчаються в закладі. Участь профспілок в освітніх правовідносинах вказує на розширення прав осіб, які навчаються, за допомогою профспілкового представництва. Видається логічним, що профспілка, яка об'єднує тих, хто навчається, повинна мати широке коло повноважень у сфері захисту права на освіту, інших соціально-економічних прав та інтересів її членів. Але чинний Закон України «Про професійні спілки, їх права та гарантії діяльності» від 15 вересня 1999 року №1045-XIV [422] містить прогалини щодо правого регулювання освітніх відносин та неповно визначає правовий статус профспілок, членами яких є особи, які навчаються. Вважаємо, що в даному нормативно-

правовому акті безпідставно не передбачено право профспілок захищати права осіб, які навчаються, в тому числі й на освіту. На наш погляд, закон необхідно доповнити статтею 21-1 наступного змісту: «Стаття 21-1. Повноваження профспілок, їх об'єднань щодо захисту права на освіту та інших, тісно пов'язаних з ним прав, осіб, які навчаються.

Профспілки, їх об'єднання:

захищають право на освіту та інші, тісно пов'язані з ним права, осіб, які навчаються;

беруть участь у розробленні та здійсненні державної політики у сфері освіти, соціального захисту осіб, які навчаються;

погоджують проекти нормативно-правових актів, що містять права та обов'язки осіб, які навчаються;

вносять пропозиції органам державної влади, органам місцевого самоврядування щодо прийняття або внесення змін до нормативно-правових актів та усунення порушень чинних норм законодавства у сфері освіти;

створюють служби правової допомоги, громадські інспекції, комісії та затверджують положення про них;

здійснюють громадський контроль за додержанням законодавства про освіту, зокрема, щодо надання якісних освітніх послуг, соціальних пільг, виплати стипендій, створення безпечних і нешкідливих умов організації навчально-виховного процесу, належного медичного обслуговування, громадського харчування, культури та відпочинку, житлово-побутових умов осіб, які навчаються;

проводять незалежну експертизу умов організації навчально-виховного процесу, проходження практик;

вносять подання керівникам навчальних закладів, які є обов'язкові до розгляду, та одержують аргументовані відповіді на них».

На відміну від інших громадських організацій, які функціонують та уповноважені захищати право на освіту «ззовні», профспілкові діють «зсередини», здійснюючи свої повноваження в на-

навчальному закладі через утворені ними виборні органи. На наш погляд, потребують унормування повноваження виборного органу профспілкової організації навчального закладу. Вважаємо, що виборний орган профспілкової організації навчального закладу має право разом з керівником навчального закладу вирішувати питання соціального розвитку, поліпшення умов навчально-виховного процесу, житлово-побутового, медичного обслуговування осіб, які навчаються, що й потрібно закріпити у законі. Подібних прогалин правового регулювання освітніх відносин у законі чимало. Загалом необхідно внести до нього зміни, посиливши захист права на освіту та інших прав осіб, які навчаються.

Самостійною інституцією в системі гарантій права людини на освіту вважаємо прокуратуру, яка відповідно до п. 9 Перехідних положень Конституції України продовжує виконувати «функцію нагляду за додержанням і застосуванням законів» [185], та згідно з п. 2 ст. 19 Закону України «Про прокуратуру» від 5 листопада 1991 р. № 1789-ХІІ предметом нагляду має «додержання законів про недоторканність особи, соціально-економічні, політичні, особисті права і свободи громадян, захист їх честі і гідності» [420]. Відтак, у межах реалізації функції загального нагляду за додержанням законів про соціально-економічні права, до яких відноситься й право людини на освіту, прокуратура здійснює захист даного права.

Щоправда, сьогодні оцінка ролі прокуратури в системі державних органів неоднозначна. Так Європейський суд з прав людини відстоює позицію, що прокуратура не може забезпечити незалежного та неупередженого розгляду скарги, оскільки прокурори при здійсненні своїх повноважень зазнають контролю з боку виконавчої гілки влади. Крім того, вони є стороною у кримінальному процесі, що ставить під сумнів їхню неупередженість та безсторонність [Див. : 351, с. 23].

Європейська комісія «За демократію через право» (Венеціанська комісія) неодноразово критикувала правозахисну діяльність прокуратури, стверджуючи, що захист прав людини повинен здій-

снюватися нею лише тоді, коли це стосується інтересів суспільства, а не конкретної людини. Натомість, переважна більшість вітчизняних науковців обґрунтовує потребу збереження за прокуратурою правозахисних завдань, мотивуючи це, по-перше, незавершеністю судової реформи, слабкістю державного відомчого контролю, обмеженими можливостями омбудсмана, низькою платоспроможністю громадян [455, с. 302]; по-друге, особливим статусом прокуратури, відсутністю її підпорядкованості будь-яким іншим органам, а також «універсальністю наглядових та ненаглядових її функцій, здійснення яких дозволяє якнайширше захистити права і свободи людини і громадянина» [147, с. 147]; по-третє, органічним поєднанням прав і свобод людини та громадянина з інтересами держави [111, с. 19]. Такі аргументи видаються нам більш ніж переконливими, однак ще додамо – доступністю та оперативністю прокурорського правозахисту. Тому підтримуємо точку зору про те, що на нинішньому етапі «прокуратура лишається найдоступнішим і найнадійнішим державним органом у захисті прав пересічного громадянина» [300, с. 315-317].

Місце прокурорського захисту в системі правозахисних механізмів права людини на освіту вимагає визначення його поняття. На нашу думку, захист права людини на освіту органами прокуратури – це діяльність органів прокуратури щодо реалізації законодавчо визначених завдань і функцій, яка спрямована на припинення порушення права людини на освіту, попередження у разі існування загрози вчинення, відновлення порушеного права та притягнення порушників до відповідальності.

Спроможність забезпечення ефективного захисту прав і свобод людини і громадянина органами прокуратури пояснюється самою правовою природою даного державного органу. По-перше, її організаційною автономією. В умовах політичної та економічної нестабільності в Україні організаційна автономія прокуратури є виправданою. До речі, така модель притаманна не тільки Україні, але й Білорусі, Казахстану, Кіпру, Македонії, Словенії, Угорщині [Див. : 111, с. 17]. Світова ж практика по-різному визначає право-

вий статус прокуратури – як органу судової влади (Болгарія, Іспанія, Латвія), виконавчої влади (Бельгія, Данія, Нідерланди, Франція) тощо [Див. : 455, с. 300-303]. По-друге, особливим характером завдань і функцій, які чітко визначені законом та не притаманні іншим органам державної влади. По-третє, наявністю законодавчо визначених правових засобів реалізації своїх повноважень. По-четверте, заходами юридичної відповідальності, яка покладена на прокурорів.

Міркування щодо ефективної правозахисної діяльності прокуратури підтверджує аналіз практики здійснення даним державним органом захисту суб'єктивного права на освіту. Результати прокурорських перевірок висвітлюються на офіційних веб-порталах даних органів та свідчать про оперативне реагування органів прокуратури на правопорушення, що вчиняються у сфері освіти та забезпечення захисту аналізованого права. Так прокурорами АР Крим, областей, міст Києва та Севастополя неодноразово здійснювалася перевірка додержання вимог законодавства про освіту щодо стипендіального забезпечення осіб, які навчаються; організації безкоштовного харчування учнів молодших класів загальноосвітніх навчальних закладів; забезпечення права на безоплатність освіти та іншої діяльності в навчальних закладах. Так внаслідок перевірки законності вступної кампанії 2012 р. прокурорами було порушено 20 кримінальних справ, внесено 182 документи реагування, притягнуто до дисциплінарної відповідальності 108 посадових осіб, опротестовано 198 наказів керівників вищих навчальних закладів, правил та умов прийому [337].

Можна стверджувати, що захист права людини на освіту є одним із пріоритетних напрямків роботи прокуратури. Органи влади активно реагують на протести, приписи, подання прокурорів, а оперативність та безкоштовність прокурорського захисту права людини на освіту робить його популярним та доступним для людей.

Таким чином, органи державної влади та інститути громадянського суспільства беруть безпосередню або опосередковану

участь у гарантуванні права людини на освіту. Вони відрізняються між собою за природою, компетенцією, загалом правовим статусом, тому їх роль неоднакова в механізмі реалізації права людини на освіту. Значною мірою ефективність гарантійної функції тих чи інших інституцій визначається достатністю власних правових засобів впливу. В протилежному випадку їх відсутність компенсується ініціативністю окремих правозахисних інституцій або масовими громадськими заходами.

4.3. Судовий захист як гарантія реалізації права людини на освіту

Соціальне призначення суду полягає в захисті прав, свобод та законних інтересів людини і громадянина на засадах верховенства права. Судовий захист прав і свобод людини і громадянина є показником демократизації суспільства, ефективною формою, яку може використовувати людина для оскарження рішень, дій чи бездіяльності органів державної влади, органів місцевого самоврядування, посадових і службових осіб або будь-яких інших фізичних чи юридичних осіб.

Місце органів судової влади в механізмі забезпечення прав людини вивчає низка вчених, зокрема Г.Василевич [45-47], В.Кампо [149-151], О.Пушкіна [439], П.Рабінович [442], М.Савенко [485-486], М.Савчин [487-489] та інші. Проте питання судового захисту права людини на освіту не отримало належного наукового вивчення. Хіба що виняток становлять окремі дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців. Так В. Боняк вказує на рішення Конституційного Суду України, що стосуються права на освіту, а також визначає роль судів загальної юрисдикції в забезпеченні даного права [34, с. 146-150]. Заслуга російських учених В.Смирнової та О.Стульникової полягає в тому, що вони здійснили огляд судової практики, спрямованої на захист прав осіб, які навчаються [Див. : 512, с. 107-125], та охарактеризували способи судового захисту права на освіту [Див. : 534, с. 179-194].

Також не можна обійти увагою висвітлення захисту права людини на освіту в правових позиціях Європейського Суду з прав людини [Див. : 263]. Та все ж вважаємо, що потребує з'ясування поняття судового захисту права людини на освіту, визначення змісту правових позицій Конституційного Суду України та Європейського Суду з прав людини з даного питання, а також спроможності його реального здійснення судами загальної юрисдикції.

Білоруський учений Г.Василевич розуміє під поняттям судової влади «різновид державної влади, що здійснюється судами в рамках визначеної законом процедури з розгляду справ щодо конституційності нормативних актів, вирішення кримінальних, цивільних, адміністративних та інших спорів» [47, с. 31].

Оскільки саме судовій владі відводиться центральне місце в системі захисту права людини на освіту, тому вважаємо за необхідне визначити поняття судового захисту права людини на освіту. На наш погляд, ним є регламентована законом діяльність судів від імені держави, яка спрямовується на захист права людини на освіту.

Захист порушених прав і свобод людини та громадянина здійснюється через різні форми судочинства. Особливе місце в механізмі їх захисту науковці відводять єдиному органу конституційної юрисдикції – Конституційному Суду України [61, с. 271]. Гарантуючи верховенство Конституції України на всій території держави, ця інституція закріплює основоположні права та свободи людини і громадянина. З цього приводу Конституційний Суд України сформулював правову позицію, відповідно до якої «органи державної влади повинні утримуватись від прийняття будь-яких актів, які призводили б до скасування чи звуження змісту та обсягу існуючих прав і свобод» [462].

Суб'єктами права на конституційне звернення з питань надання висновків Конституційним Судом України щодо офіційного тлумачення Конституції та законів України, якщо неоднозначне застосування їх положень судами та органами державної влади призвело чи може призвести до порушення конституційних прав і

свобод, є громадяни України, іноземці, особи без громадянства та юридичні особи. Як показує практика діяльності цього органу, можливість осіб направляти звернення до Конституційного Суду України щодо тлумачення Конституції та законів України є важливим правовим засобом захисту прав і свобод людини і громадянина. Але задля справедливості варто відмітити, що ця можливість вітчизняним законодавством дещо звужена, оскільки для того, щоб направити таке звернення, особа повинна обґрунтувати наявність неоднозначного застосування положень законів України судами, іншими органами державної влади за умови, що це може призвести або призвело до порушення її конституційних прав і свобод. Як зазначає В.Кампо, громадяни іноді порушують у своїх конституційних зверненнях питання, які мають важливе суспільне і практичне значення для правової системи загалом, однак Конституційний Суд України відмовляє їм у розгляді за відсутністю передбачених законом підстав. Тому необхідно урівняти права громадян та органів влади щодо звернення до Конституційного Суду України з питань тлумачення Конституції та законів України [149, с. 60-69].

Разом з тим цілком очевидно, що, здійснюючи офіційну інтерпретацію Конституції та законів України, Конституційний Суд України сприяє їх однозначному розумінню та застосуванню, чим забезпечує охорону та захист фундаментальних прав та свобод людини, серед яких «значну увагу... приділяє й так званим правам «другого покоління», а саме – соціальним і економічним» [533, с. 9]. З усіх категорій справ, розглянутих Конституційним Судом України, дві стосуються безпосередньо сфери освіти – про доступність і безоплатність освіти [458] та про безоплатне користування шкільними підручниками [459].

Частково торкаються права на освіту справи про використання державної мови у навчальному процесі в навчальних закладах України [463] та визначення стажу наукової роботи наукових та науково-педагогічних працівників [460]. Ще одним прикладом може слугувати справа про граничний вік кандидата на

посаду керівника вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації [461].

У порівняльному аспекті доцільно звернутися до аналізу практики діяльності Конституційного Суду Російської Федерації щодо захисту ним права на освіту. Так цей судовий орган висловив правову позицію в 38-ми постановках з приводу таких питань, як забезпечення гарантій рівності прав і обов'язків громадян в здобутті загальнодоступної і безкоштовної освіти, загальнодоступності і безоплатності дошкільної освіти, гарантій і компенсацій працівникам, що поєднують роботу з навчанням в навчальних закладах вищої і середньої професійної освіти тощо [512, с. 107-125].

Аналіз Рішення Конституційного Суду України у справі про доступність і безоплатність освіти дає підстави стверджувати про його важливість для гарантування права на освіту, особливо щодо однозначного розуміння та застосування таких базових категорій, як «право на освіту», «доступність освіти», «безоплатність освіти», сутності забезпечення державою доступності та безоплатності дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах, збереження мережі дошкільних навчальних закладів, надання згоди на їх реорганізацію чи ліквідацію.

Згідно з правовою позицією Конституційного Суду України поняття права на освіту (яке, до речі, відсутнє у базовому Законі України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. №1060-XII) означає право людини на здобуття певного обсягу знань, культурних навичок, професійної орієнтації, які необхідні для нормальної життєдіяльності в умовах сучасного суспільства. У даному контексті важливим видається розуміння органом конституційної юрисдикції поняття «освіта» як цілеспрямованого процесу виховання і навчання з метою набуття встановлених державою освітніх рівнів.

Цінним є те, що Конституційний Суд України визначив сутність поняття «доступність освіти», вказавши, що нікому не може бути відмовлено у праві на освіту і держава має створити можли-

вості реалізувати це право. Роз'яснюючи сутність «доступність дошкільної і загальної середньої освіти», орган конституційної юрисдикції наголосив, що на відміну від значення «доступність вищої освіти», перше слід розуміти як гарантію права кожного на здобуття такої освіти, якому кореспондує обов'язок держави забезпечити реалізацію цього права. Доступність вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах полягає у створенні державою відповідних умов, за яких особа змогла б реалізувати своє право на здобуття вищої освіти на основі конкурсного відбору, з урахуванням своїх здібностей та інтересів у вільному виборі типу вищого навчального закладу, напряму підготовки і спеціальності, профілю навчання.

Орган конституційної юрисдикції дійшов висновку, що «безоплатність» рівнів освіти у державних і комунальних навчальних закладах, зазначених у положеннях ч. 3 ст. 53 Конституції України, слід розуміти як можливість здобуття освіти у цих закладах без оплати, тобто без внесення плати у будь-якій формі за освітні послуги, відповідно до державного стандарту. Забезпечення безоплатності освіти на всіх рівнях є однією з гарантій її доступності. Вона забезпечується фінансуванням навчальних закладів державної і комунальної форм власності за рахунок державних і місцевих бюджетних асигнувань, що не виключає можливості фінансування галузі освіти за рахунок розвитку позабюджетних механізмів залучення додаткових коштів, як це визначено законодавством про освіту.

З огляду на ті проблеми, які переживає нині українське суспільство, важливими є роз'яснення Конституційного Суду України щодо влаштування дітей у дошкільні навчальні заклади державної і комунальної форм власності та збереження їх мережі. Не обмежуючи право дітей на дошкільну освіту і не ставлячи її здобуття в залежність від бажання батьків, судовий орган акцентував увагу на тому, що сім'я зобов'язана сприяти здобуттю дитиною освіти у дошкільних та інших навчальних закладах або забезпечити дошкільну освіту в сім'ї відповідно до вимог Базового

компонента дошкільної освіти. Крім того, Конституційний Суд України висловив правову позицію щодо покладення державою на органи управління системою дошкільної освіти обов'язку ведення обліку дітей дошкільного віку та здійснення контролю за виконанням вимог щодо їх навчання. Стосовно такого «наболілого» питання, як збереження мережі дошкільних навчальних закладів, то орган конституційної юрисдикції роз'яснив, що забороняється безпідставна ліквідація дошкільних установ лише державної і комунальної форм власності, а щодо інших рішення про ліквідацію приймається засновником (власником) за погодженням з відповідним органом виконавчої влади з питань освіти.

Заслуговує на увагу Рішення Конституційного Суду України від 21 листопада 2002 р. №18-рп/2002 (справа про безоплатне користування шкільними підручниками) [459], в якому він сформулював свою правову позицію щодо означеного питання. Суд роз'яснив, що безоплатність користування шкільними підручниками в загальноосвітніх навчальних закладах безпосередньо не впливає з поняття «безоплатність освіти», проте для учнів загальноосвітніх державних і комунальних навчальних закладів шкільні підручники мають бути доступними і надаватися їм у безоплатне користування, що є однією з державних гарантій щодо здобуття обов'язкової повної загальної середньої освіти. Конституційний Суд України визнав шкільний підручник традиційним, інтегруючим та організуючим засобом засвоєння учнями знань. При цьому поставив у залежність ефективність здобуття освіти від забезпечення доступу учнів до шкільних підручників та визначив їх наявність чи відсутність важливим критерієм якості освіти. Конституційний Суд України зазначив, що обов'язок створити умови для здобуття повної загальної середньої освіти в державних і комунальних навчальних закладах Конституцією України покладено на державу. Відтак, в результаті прийнятого рішення, було підтверджено обов'язок держави фінансувати у повному обсязі процес навчання учнів у межах Державного стандарту загальної середньої освіти, надаючи можливість учням безоплатно користу-

ватися шкільними підручниками.

Таким чином, Конституційний Суд України забезпечує однозначне розуміння змісту норм права, що регулюють суспільні відносини у сфері освіти, сприяючи практичній їх реалізації. Адже рішення Конституційного Суду України мають нормативний, загальнообов'язковий характер, тому всі органи публічної влади повинні діяти відповідно до даного акту тлумачення норм права.

Крім офіційного тлумачення Конституції та законів України, Конституційний Суд України визнає конституційність правових актів Верховної Ради України, Президента України, Кабінету Міністрів України, Верховної Ради Автономної Республіки Крим, чим утверджує не лише верховенство Основного Закону України, але й непорушність прав і свобод людини. До прикладу можна навести згадувані вище справи про граничний вік кандидата на посаду керівника вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації та про безоплатне користування шкільними підручниками. У результаті розгляду першої справи було визнано неконституційним положення абзацу 2 ч. 1 ст. 39 Закону України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 р. № 2984-III як таке, що суперечить положенням ч. 1, 2 ст. 43, ч. 1, 2 ст. 24 Конституції України. На підставі Рішення Конституційного Суду України №18-рп/2002 від 21 листопада 2002 р. втратили чинність положення Постанови Кабінету Міністрів України «Про встановлення плати за користування підручниками в загальноосвітніх школах» від 31 серпня 1996 р. №1031 як такі, що визнані неконституційними в частині встановлення плати за користування шкільними підручниками в загальноосвітніх державних і комунальних навчальних закладах. Як наслідок, правова позиція Суду щодо окресленого питання зумовила згодом втрату чинності загалом цього підзаконного нормативного акту.

Як бачимо, прикладів невідповідності певних правових актів у сфері освіти Конституції України небагато, що, з одного боку, загалом позитивно характеризує діяльність органів влади, а з іншого, вказує на те, що Конституційний Суд України «ще не став

правовим інструментом у руках самих громадян» [149, с. 65]. У зв'язку з цим варто вказати на необхідність запровадження інституту конституційної скарги, оскільки її відсутність свідчить про звужену модель конституційної юстиції в Україні. Ця проблема існує не лише в законодавстві України, але й у ряді інших країн. Зокрема, за законодавством Італії до Конституційного Суду цієї держави з питання неконституційності певного закону може звернутися лише суд, який розглядає справу, за клопотанням сторони у справі або з власної ініціативи. Відсутність можливості у громадян безпосередньо подати скаргу до Конституційного Суду України з питань конституційності положень певних правових актів не сприяє захисту порушених прав. У даному випадку порушується одна з умов ефективності судового захисту – його доступність. Відтак, існує потреба забезпечити громадян можливістю подавати конституційну скаргу до Конституційного Суду України, тобто ініціювати спеціальну процедуру щодо захисту прав (зокрема й права на освіту), якщо вони порушені або звужені будь-яким правовим актом.

Отже, особливість захисту права людини на освіту конституційною юстицією в Україні полягає в тому, що він здійснюється опосередковано, а саме шляхом конституційного контролю та надання офіційного тлумачення Конституції і законів з питань освіти. Одним із напрямків розвитку гарантування даного права є запровадження інституту конституційної скарги, тобто письмового клопотання особи до органу конституційної юстиції щодо визнання неконституційним правового акта, який порушує або звужує права і свободи людини і громадянина, закріплені в конституції держави.

Вагоме місце у механізмі захисту прав та свобод людини належить судам загальної юрисдикції. На посилення судового захисту прав та свобод людини і громадянина спрямована постанова Пленуму Верховного Суду України від 30 травня 1997 р. № 7, в якій вказується, що права й свободи та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави [418]. Суди, як органи

державної влади, зобов'язані своєчасно й дієво захищати права й свободи людини шляхом розгляду цивільних, кримінальних справ, а також справ про адміністративні правопорушення. До суду можна звернутися з захистом будь-якого порушеного права, оскільки його юрисдикція поширюється на всі правовідносини, що виникають у державі. Об'єктом судового захисту є й право на освіту. Аналіз стану здійснення судочинства зі спорів з приводу реалізації державної політики у сфері освіти вказує на незначний відсоток таких справ. Зокрема за офіційними даними, їх питома вага в I півріччі 2012 р. становила 0,02 % в місцевих загальних судах та 0,05 % в окружних адміністративних судах [467]. На нашу думку, такий стан вказує, з одного боку, на відносно забезпечення належних умов в державі для реалізації права людини на освіту, а з іншого, – на недостатній рівень довіри громадян до органів судової влади. До того ж останнє припущення підтверджується результатами проведеного нами опитування. Так у випадку порушення права на освіту, лише 9,5 % респондентів зверталися б за захистом даного права до суду першочергово.

Натомість, вважаємо, що суди загальної юрисдикції теоретично і практично спроможні розглядати спір по суті та реально здатні гарантувати захист права людини на освіту. Тобто їм властиві характеристики, що свідчать про потенційну здатність забезпечення захисту права людини на освіту. Однак очевидно, що нині правозахисна діяльність місцевих судів потребує вдосконалення в напрямку посилення доступності, оперативності, результативності і особливо незалежності та неупередженості такого захисту. Тобто таких властивостей, які характеризували б правозахисну діяльність судів як ефективну, що полягає в теоретичній спроможності та реальній здатності забезпечити захист права людини. Отже, ефективність судового захисту права людини на освіту – це теоретична та практична спроможність захисту даного права органами судової влади.

Комплексний характер правовідносин, які складаються у сфері освіти, зумовлює можливість використання у механізмі за-

хисту права на освіту різних форм судового процесу – цивільного, адміністративного, господарського та кримінального.

Аналіз практики судів загальної юрисдикції дає підстави стверджувати, що захист права на освіту в порядку цивільного судочинства здійснюється шляхом розгляду справ про: підтвердження факту здобуття певного освітньо-кваліфікаційного рівня у навчальному закладі та видачу документів про освіту; визнання їх належності або, навпаки, недійсності; прийняття документів про вступ до вищого навчального закладу; відшкодування матеріальної та моральної шкоди, заподіяної неналежним виконанням договору про надання освітньої послуги; виплату заробітної плати педагогічним працівникам; визнання неналежними умов їхньої праці тощо. Характерно, що із зазначених питань, суди приймають рішення здебільшого на користь позивача.

Захист права на освіту у формі адміністративного судочинства здійснюється шляхом розгляду таких справ, як: скасування наказів профільного міністерства щодо зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень осіб, які виявили бажання вступати до вузів; анулювання ліцензії; порушення органами виконавчої влади порядку нострифікації документів про освіту; стягнення недоплаченої грошової допомоги учням, які позбавлені батьківського піклування тощо.

У порядку господарського судочинства суди загальної юрисдикції захищають право на освіту шляхом розгляду спорів щодо: визнання дійсними договорів оренди, які укладають навчальні заклади для здійснення освітньої діяльності, або, навпаки, їх розірвання та звільнення орендованого приміщення; стягнення заборгованості з навчальних закладів у сплаті загальнообов'язкових платежів до державних цільових фондів; визнання навчальних закладів приватної форми власності банкрутами тощо.

Захист права на освіту в порядку кримінального судочинства здійснюється шляхом розгляду справ про: порушення навчальними закладами порядку зайняття освітньої діяльності без одержання ліцензії; підробку документів про вищу освіту, нецільове вико-

ристання коштів бюджетними установами у сфері освіти; одержання хабара педагогічними працівниками або посадовими особам навчальних закладів тощо.

Таким чином, спори у сфері освіти виникають як безпосередньо з освітніх правовідносин, так і похідних від них.

На наш погляд, в аспекті дослідження судового захисту права людини на освіту доречно проаналізувати окремі справи. Наприклад, з приводу подання сертифікатів Українського центру оцінювання якості освіти на конкурс при вступі до вищих навчальних закладів. Адже це питання викликало значний резонанс в українському суспільстві – у засобах масової інформації активно обговорювалася невідповідність підзаконних нормативних актів, виданих профільним міністерством, Конституції України та базовим освітнім законам. Так, аналізуючи справу №2-2143/2008, дізнаємося, що відмовляючи абітурієнтам у прийомі документів, співробітники приймальної комісії одного з вищих навчальних закладів посилалися на лист Міністерства освіти та науки України № 1/9-376 від 11 червня 2008 р. У цьому листі вказано, що при проведенні конкурсу під час вступу на навчання до вищих навчальних закладів повинні враховуватися лише оцінки за 100-200-бальною шкалою і до конкурсу мають братися сертифікати зовнішнього незалежного оцінювання з результатами 124 і більше балів за цією шкалою. Але у сертифікаті також була наявна оцінка за 12-бальною шкалою, зокрема у позивача це – 4. Згідно з вищевказаним листом, ця оцінка не враховувалася при вступі до вищого навчального закладу, а лише бралася до уваги у старшій школі. Суд врахував, що відповідно до ст. 92 Конституції України виключно законами України визначаються права і свободи громадянина, та розцінив лист МОН України як такий, що обмежує право особи на участь у конкурсі щодо вступу до вищого навчального закладу та порушує Конституцію України. На підставі вищевказаного, статей 53, 92 Конституції України, рішення Конституційного Суду України від 04 березня 2004 р. № 5-рп/2004 (справа № 1-4/2004), п.8 Умов прийому до вищих навчальних закладів Укра-

їни, затверджених наказом МОН України № 1172 від 25 грудня 2007 р., суд задовольнив позов особи до університету про визнання незаконною відмову у прийнятті документів [457]. Дана справа вказує на реальність захисту права на освіту у судовому порядку, дає змогу виявити неузгодженість та існування прогалін в освітньому законодавстві, а також створити приклади для захисту права іншими особами, можливість подання документів яких на конкурс для вступу до вузу обмежена діями органів влади.

Фізичні особи не лише звертаються до суду за захистом порушеного права брати участь у конкурсі на вступ до вищих навчальних закладів, але й, що важливо, в судовому порядку відстоюють право на здобуття якісної освіти. Спори такого характеру є непоодинокими і такими, що переважно задовольняються судами. Для прикладу наведемо окремі з них. Так у судовому засіданні було встановлено, що за договором приватний вищий навчальний заклад зобов'язався надати позивачці освітню послугу на рівні державних стандартів освіти. Виконуючи умови договору, позивачка сплатила приватному вищому навчальному закладу кошти за навчання, про що свідчила квитанція прибутково-касового ордера. Проте згодом навчання було припинене з незрозумілих позивачці причин, внаслідок чого вона не отримала освітню послугу на рівні державних стандартів освіти. За результатами перевірки прокуратурою Дніпропетровської області було порушено кримінальну справу за фактом здійснення посадовими особами приватного вищого навчального закладу освітньої діяльності без одержання ліцензії, за ознаками злочину, передбаченого ч. 1 ст. 202 КК України. Відповідно до наказу Міністерства освіти та науки України від 23 листопада 2006 р. № 2237-ЛІ «Про результати ліцензування, акредитації та атестації», освітню діяльність приватного вищого навчального закладу, що діяв без ліцензії, було припинено. Як наслідок, у судовому порядку було розірвано договір, укладений між позивачкою та навчальним закладом, та відшкодовано їй матеріальну і моральну шкоду [464].

У процесі адміністративного судочинства в окремих вищих

навчальних закладах були призупинені кричущі порушення права на якісну освіту. Для прикладу можна навести постанову Окружного адміністративного суду міста Києва [371], якою вищому навчальному закладу повністю відмовлено в задоволенні адміністративного позову до Міністерства освіти і науки України у зв'язку з грубими порушеннями ліцензійних умов, що не піддаються усуненню. Матеріали практики суду підтверджують законність перевірок профільного міністерства, їх спрямованість на попередження правопорушень або припинення протиправних дій навчальними закладами. Зокрема, в судовому засіданні було виявлено: факт зарахування вступників до навчального закладу без наявності сертифіката; випадки читання лекцій з фахових дисциплін викладачами, які не мають вченого звання; відсутність затвердженої освітньо-професійної програми; невідповідність обсягу лекційних годин у робочих планах та навчальних програмах тощо. У процесі розгляду справи, було встановлено наявність в навчальних планах заочної та денної форми навчання однієї і тієї ж спеціальності різних форм підсумкового контролю (за денною формою – екзамен, а за заочною – залік); відсутність штатних докторів наук за фундаментальним та фаховим циклом дисциплін тощо. Суд прийшов до висновку, що навіть часткове усунення позивачем виявлених недоліків не дасть законних підстав для продовження здійснення освітньої діяльності. Тому оскаржуваний наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2009 р. № 2675-л «Про результати ліцензування, акредитації та атестації» визнаний таким, що відповідає вимогам норм чинного законодавства, а позовні вимоги – необгрунтованими та такими, що не підлягають задоволенню.

Якість вищої освіти гарантується проведенням стандартизації. Одним із обов'язкових документів, який структурно входить до державних стандартів вищої освіти, є освітньо-кваліфікаційна характеристика фахівця, оскільки цей документ визначає зміст майбутньої професії. Аналіз справи № 22ц-6273/2009 р., яку розглянув Апеляційний суд Донецької області [565], вказує на протилежне – абітурієнти не знають змісту цього документа, або й вза-

галі про його наявність. Так при вступі до вищого навчального закладу в абітурієнта склалася думка, що диплом спеціаліста з фізичної реабілітації надасть йому можливість працювати в лікувально-профілактичних закладах як на посаді спеціаліста з фізичної реабілітації, так і на інших: медсестра з масажу, інструктор з лікувальної фізкультури. Коли ж після закінчення університету, особа звернулась до медичних закладів з питання працевлаштування за отриманою в університеті спеціальністю, з'ясувалось, що посада спеціаліста з фізичної реабілітації в установах охорони здоров'я не передбачена, а посади медичних працівників мають право займати тільки спеціалісти з медичною освітою. Однак в даному випадку університет виконав всі зобов'язання, передбачені договором про навчання, і забезпечив отримання вищої освіти за спеціальністю фізична реабілітація, тому апеляційна скарга була відхилена, а рішення місцевого суду залишено без змін.

Важливим для реалізації права на освіту є проголошення на конституційному рівні її доступності та безоплатності в державних і комунальних навчальних закладах. З матеріалів судових справ вбачається, що іноді фізичним особам не вдається реалізувати право на безоплатну освіту з причин незнання норм освітнього законодавства та відповідно неналежного його використання для задоволення своїх інтересів. Зміст справи № 22ц-656-2010 р. [566] вказує на те, що вуз відмовив особі в прийомі документів на безоплатне навчання на підставі ст. 4 Закону України «Про вищу освіту», відповідно до якої громадяни України мають право безоплатно здобувати вищу освіту в державних чи комунальних вищих навчальних закладах на конкурсній основі в межах стандартів вищої освіти, якщо певний освітньо-кваліфікаційний рівень здобувається вперше. Оскільки особа вже отримала безоплатно повну вищу освіту за освітньо-кваліфікаційним рівнем «спеціаліст», то здобуття нею диплома магістра суд розцінив, як здобуття другої повної вищої освіти, яка в Україні є платною. Напевне, знаючи, що вища освіта передбачає певні освітньо-кваліфікаційні рівні, особа могла б вибрати той, про який мріяла. Як видно з ана-

лізу даної справи, пересічним громадянам складно розібратися з існуючою структурою вищої освіти, що в цілому не сприяє задоволенню їхніх потреб у здобутті безоплатної повної вищої освіти за омріяним освітньо-кваліфікаційним рівнем.

Наведений приклад не єдиний – у ряді випадків фізичні особи не можуть повноцінно реалізувати право на освіту через нерозуміння суті тих чи інших базових його категорій. Особливо наочно це проявляється при реалізації ними права на вищу освіту. Аналіз справ дає підстави стверджувати, що абітурієнти або їх батьки іноді не розуміють різниці між поняттями «спеціальність» та «спеціалізація», сутності «післядипломна освіта» тощо. Нерозуміння змісту цих понять не сприяє повноцінній реалізації права на освіту, призводить в майбутньому до конфліктних ситуацій між студентами та вищими навчальними закладами.

В Єдиному державному реєстрі судових рішень чимало є справ, зміст яких вказує на те, що доволі часто випускники того чи іншого вузу оспорюють здобуту спеціальність. Причина спорів криється в тому, що абітурієнти неухважно читають або й взагалі не ознайомлені з дозвільною документацією, яка надає право вузам здійснювати ту чи іншу діяльність у сфері освіти. Крім того, прагнучи будь-якою ціною здійснити набір студентів, вузи іноді приховують від абітурієнтів достовірну інформацію, вводять їх в оману, здійснюючи підміну спеціалізації замість спеціальності, чим порушують не лише законодавство про освіту, але й про захист прав споживачів. Наприклад, не знаючи того, що спеціалізація, на відміну від спеціальності, вказується лише в додатку до диплома про вищу освіту, який без диплома недійсний, чимало випускників, отримуючи диплом, переживають розчарування.

Аналіз справ свідчить і про те, що здобуваючи післядипломну освіту, фізичні особи часто не розуміють правової суті поняття «перепідготовка». Вони розраховують отримати диплом, виготовлений на основі фотокомп'ютерних технологій, тобто пластикову картку, натомість, їм вручають картонний. Так зі змісту справи № 2-1230/2009 р., яку розглянув Приморський районний суд м. Оде-

си, вбачається, що позивачці було видано диплом про перепідготовку, в якому зазначено, що особа закінчила факультет інституту інноваційної та післядипломної освіти одного з національних університетів та їй присвоєно кваліфікацію спеціаліста з міжнародно-економічних відносин. Проте позивачка вважала, що університет не виконав умови договору, оскільки вона сподівалася отримати диплом про вищу освіту, а не диплом спеціаліста про перепідготовку. Своїм рішенням суд відмовив особі в задоволенні позовних вимог та довів, що післядипломна освіта в значенні Закону України «Про вищу освіту» є повною вищою освітою [465].

Отже, діяльність судів загальної юрисдикції з вирішення справ, які виникають у сфері освіти, є однією з форм захисту суб'єктивного права на освіту. Такий захист забезпечує: а) попередження та припинення порушення права на освіту; б) відновлення порушеного права на освіту; в) відшкодування заподіяної особі майнової та/або моральної шкоди; г) притягнення правопорушників до юридичної відповідальності. Приймаючи правозастосовні акти з конкретних справ, суди загальної юрисдикції не лише захищають порушене суб'єктивне право на освіту – їх діяльність має й превентивне значення, оскільки опосередковано впливає на поведінку інших осіб, не причетних до справи.

Для захисту права на освіту, як і для інших прав, пріоритетними є національні механізми їх забезпечення, тоді як міжнародні правозахисні системи захисту щодо внутрідержавних мають додатковий характер. Обов'язок особи – вичерпати внутрішні засоби правового захисту, перш ніж звертатися до Європейського суду з прав людини (далі – Суд), встановлює Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод. За змістом п.1 ст. 32, статей 33, 34, п. 1 ст. 46 і 47 Конвенції юрисдикція Суду охоплює всі питання, які стосуються тлумачення і застосування Конвенції та протоколів до неї [126].

Згідно з ч. 1 ст. 17 Закону України «Про виконання рішень та застосування практики Європейського Суду з прав людини» від 23 лютого 2006 року № 3477-IV [373], суди при розгляді справ

застосовують Конвенцію та практику Суду як джерело права. У зв'язку з цим, доцільність аналізу матеріалів практики діяльності Суду загалом та щодо захисту права на освіту зокрема має неабияке значення.

За роки діяльності Суду склався унікальний механізм захисту основних прав людини, зокрема й права на освіту. На наш погляд, особливості правових позицій Європейського Суду щодо захисту права людини на освіту полягають у: а) визнанні необхідності права людини на освіту для розвитку інших прав; б) неприпустимості дискримінації в освіті за будь-якими ознаками; в) визначенні змісту права людини на освіту через право доступу до навчальних закладів, право на ефективну освіту та право офіційного визнання здобутої освіти; г) захисті плюралізму в освіті; д) розгляді порушення права на освіту в системному зв'язку з іншими фундаментальними правами людини; ж) врахуванні правового регулювання права людини на освіту на національному рівні та конкретної ситуації, що складається.

У статті 2 Першого протоколу до Конвенції вказується, що нікому не може бути відмовлено у праві на освіту. Держава при виконанні будь-яких функцій, узятих нею на себе в галузі освіти і навчання, поважає право батьків забезпечувати освіту і навчання відповідно до їхніх релігійних і світоглядних переконань. Конвенція не зобов'язує держави до вчинення активних дій у забезпеченні права на освіту, проте водночас забороняє позбавляти будь-кого даного права. Суд, керуючись Конвенцією та Протоколами до неї, проявляє нетерпимість до позбавлення права на освіту, що можна продемонструвати на прикладі справи «Тімішев проти Росії» [547]. Зокрема, у зв'язку з відсутністю у заявника міграційної карти, його дітям було відмовлено у відвідуванні школи. Російське ж законодавство не передбачає використання права на освіту залежно від місця проживання і реєстрації батьків. Відтак, діти заявника були позбавлені права, яке гарантується національним законодавством, а їх відрахування зі школи не відповідало вимогам ст. 2 Першого протоколу. Суд підкреслив, що в демократич-

ному суспільстві право на освіту є необхідним для розвитку інших прав людини та відіграє настільки важливу роль, що обмежувальне тлумачення першого речення статті 2 Першого протоколу до Конвенції не відповідає меті даного становища.

Для глибшого розуміння змісту права на освіту велике значення має рішення Суду в справі щодо окремих аспектів регламентування використання мов у навчальному процесі в Бельгії (Бельгійська мовна справа, 1968 р.) [Див. : 263, с. 363]. Так законодавство Бельгії дозволяло дітям, які розмовляли фламандською мовою і проживали у різних франкомовних регіонах, відвідувати школи з викладанням фламандською мовою в сусідніх районах, але позбавляло такого права франкомовних дітей. Суд визнав це порушенням положення про недискримінацію згідно з статтею 14 у поєднанні з порушенням статті 2 Першого протоколу. На думку даного органу, право на освіту потребує врегулювання з боку держави, але таке регулювання ніколи не повинно наносити шкоду змісту цього права чи суперечити іншим правам, що проголошені у Конвенції. Суд висловив позицію, відповідно до якої держава не має права перешкоджати людині вільно реалізовувати право на освіту, тобто скористатися можливостями доступу до освіти, що створені в конкретній державі. Такий доступ є тільки частиною права на освіту. Для того, щоб право на освіту реалізувалося, необхідно, щоб особа могла отримувати користь від здобутої освіти, щоб вона офіційно визнавалася.

Для глибшого розуміння сутності права на освіту важливим є рішення у справі «Кембелл і Косанс проти Сполученого Королівства» (1982 р.), в якому Суд розмежовує поняття «освіта» і «навчання». Так сутність освіти Суд тлумачить як цілісний процес, за допомогою якого дорослі передають молодому поколінню свої погляди, культуру та інші цінності, тоді як навчання зводить до викладання, тобто передачі знань та інтелектуального розвитку [263, с. 359].

Характерно, що при винесені рішень Суд бере до уваги правове регулювання того чи іншого питання на національному рівні

та реальну ситуацію, яка складається. Зокрема, розглядаючи справу «К'ельдсен, Буск Мадсен і Педерсен проти Данії» [216], в якій батьки оскаржували введення в школах навчального предмета «Статева освіта», Суд врахував, що діти з різних джерел без зусиль отримують інформацію про статеve життя. Введення ж вказаного предмета в школах переслідує мету викласти інформацію більш коректно, точно, об'єктивно та науково, тобто якісніше. Суд прийшов до висновку, що законодавство, яке оскаржується, не посягає на релігійні та філософські переконання заявників тією мірою, як це забороняється другим реченням статті 2 Першого протоколу. Крім того, в батьків є право вибору – віддати дітей на навчання до приватних шкіл, які добре субсидіюються державою, або забезпечити домашньою освітою. Суд підкреслив важливість забезпечення плюралізму в освіті, який необхідний для збереження «демократичного суспільства» таким, яким воно представлене в Конвенції, покладаючи це завдання саме на державу.

Стаття 2 Першого протоколу зобов'язує поважати право батьків забезпечувати дітям освіту і навчання відповідно до своїх релігійних і світоглядних переконань. У зв'язку з цим, подібні спори неоднаразово були предметом розгляду Суду. Зокрема, дослідивши справу «Лаутсі проти Італії», Суд визнав, що обов'язкова наявність символу певної конфесії у місцях, які належать до сфер управління державних органів (наприклад, у класах шкіл), обмежує право батьків навчати своїх дітей відповідно до своїх переконань і право дітей сповідувати чи не сповідувати певну релігію. Суд дійшов висновку, що цим порушується стаття 2 Першого протоколу до Конвенції у поєднанні зі статтею 9, тому призначив сплатити заявниці 5000 євро як компенсацію моральної шкоди [176, с.121-122].

Зі змісту справи «Аппель-Ірганг проти Німеччини» вбачається, що батьки оскаржували встановлений державою обов'язок відвідувати уроки етики, вважаючи, що це порушує релігійний нейтралітет. Проте Суд відзначив, що відповідно до Закону Німеччини «Про шкільну освіту» мета уроків етики полягає у вивченні

фундаментальних її питань поза культурним, етнічним та релігійним походженням дітей, а тому згадані уроки відповідають принципам плюралізму та об'єктивності, встановленим статтею 2 Першого протоколу до Конвенції. Також Суд звернувся до рішення Федерального конституційного суду, у якому відзначалося, що відповідно до змісту курсу етики вчителям забороняється здійснювати неналежний вплив на учнів. Тому він дійшов висновку, що запровадження обов'язкового вивчення етики у школі не є перевищенням свободи з боку органів влади, покладеної в основу статті 2 Першого протоколу до Конвенції. А відтак, органи влади не зобов'язані звільняти ученицю від вивчення відповідного шкільного курсу [177, с. 120-121].

Істинно прецедентною стала справа «Лейла Шахин проти Туреччини». 23 лютого 1998 року віце-канцлер Стамбульського університету видав циркуляр, згідно з яким студенти у бородах і студентки в мусульманських хустках не допускатимуться до лекцій і семінарів. Студентка 5-го курсу медичного факультету Лейла Шахин не лише не послухалася, але і подала до суду на університет, заявивши, що це є втручанням в її приватне життя і що порушені її фундаментальні права. Так народилася справа про хустку – «Лейла Шахин проти Туреччини». Суд розбирав її в 2002 р. і не погодився з позивачкою з наступних міркувань. Заборона на носіння хустки існувала задовго до циркуляра віце-канцлера і навіть до вступу Лейли до університету. Із цього приводу існує спеціальне роз'яснення конституційного суду Туреччини про те, що дозвіл студенткам «закривати шию і голову вуаллю або хусткою, виходячи з релігійних переконань», суперечить конституції країни. Заборона на носіння в стінах університету мусульманських хусток обґрунтована принципами секуляризму, який за конституцією є гарантом демократичних ідеалів, свободи і рівності [601].

Отже, центральне місце в системі гарантій права людини на освіту займає судовий захист, тобто регламентована законом діяльність судів від імені держави, яка спрямовується на захист права людини на освіту. Такий захист здійснюється як опосередкова-

но, у випадку здійснення Конституційним Судом України конституційного контролю та надання офіційного тлумачення Конституції України та законів з питань освіти, так і безпосередньо – судами загальної юрисдикції, які розглядають спір по суті.

Міжнародною гарантією права людини на освіту є правові позиції Європейського Суду, які спрямовані на його захист. Даний судовий орган виходить з того, що право на освіту є необхідним як для розвитку окремої людини, так і забезпечення реалізації її інших прав, тому кожен має скористатися тими можливостями, які створені в конкретних державах для здобуття освіти.

Висновки до розділу 4.

Гарантіями права людини на освіту необхідно визнати загальні умови та правові засоби, які забезпечують фактичну реалізацію, захист та охорону права людини на освіту. Усім видам гарантій притаманні такі ознаки: 1) інструментальний (умови, засоби, способи, фактори, чинники) і діяльнісний (забезпечують повну і всебічну реалізацію, захист та охорону прав, свобод і обов'язків) зміст; 2) системність; 3) загальність використання кожним; 4) об'єктивний (умови і засоби, які створюються суспільством і державою) і суб'єктивний характер (залежать від активної позиції суб'єкта права); 5) взаємозв'язок і взаємодія соціальних і правових умов, засобів і способів гарантування прав, свобод, обов'язків людини; 6) багатоманітність виразу.

Загальні гарантії права людини на освіту – сукупність економічних, політичних, ідеологічних (духовних) умов, що забезпечують реалізацію права людини на освіту.

Юридичні гарантії права людини на освіту – це система правових засобів, що забезпечують повноцінну реалізацію, захист і охорону права людини на освіту. Їм властиві такі ознаки: а) правовий характер, тобто вони є явищами правової дійсності; б) конкретизація права на освіту в нормативно-правових актах; в) існування особливих державних і громадських інституцій, створених для здійснення управління та контролю у сфері освіти; г) надання державним органам загальної компетенції певних повноважень

для забезпечення права людини на освіту; д) особливий об'єкт гарантування – здобуття знань, умінь, навичок, формування особистісних властивостей.

Освітньо-правові гарантії – це система правових засобів об'єктивного та суб'єктивного характеру, що використовуються в освітній сфері для забезпечення реалізації, захисту та охорони права людини на освіту. Їм властиві такі ознаки: а) здійснюються в сфері освіти; б) суб'єктами їх реалізації є учасники правовідносин у сфері освіти; в) формалізовані в нормах освітнього права (правові засоби об'єктивного характеру); г) перебувають під впливом норм освітнього права (правові засоби суб'єктивного характеру).

Класифікаційними критеріями означених гарантії можуть виступати: вид правовідносин у сфері освіти; учасники правовідносин у сфері освіти; методи впливу на правову поведінку учасників правовідносин у сфері освіти; стадії реалізації права людини на освіту; способи встановлення гарантії; правові акти, що приймаються в сфері освіти.

Гарантування права людини на освіту органами державної влади наділене певними особливостями. По-перше, вони теоретично спроможні (наділені необхідними повноваженнями) вжити необхідних заходів для забезпечення прав учасників навчально-виховного процесу, зокрема й гарантувати право людини на освіту. По-друге, захист права на освіту, що гарантується означеними органами, є доступним, оскільки громадяни наділені можливістю безпосереднього звернення до них. По-третє, такий захист має реальний характер, що доведено практикою діяльності цих органів. Тому зазначене вказує на потенційну спроможність ефективного гарантування права людини на освіту органами державної влади.

Захист права на освіту, який уповноважені здійснювати органи громадського самоврядування навчальних закладів, поки що є недостатньо ефективний. Це підтверджують наступні його характеристики: а) дорадчий характер повноважень даних органів вказує на неможливість прийняття ними остаточних рішень для захи-

сту права на освіту осіб, які навчаються; б) здійснення захисної функції органами громадського самоврядування закладу ускладнюється відсутністю законодавчо визначених для них гарантій у цій сфері; в) не розмежування на законодавчому рівні повноважень між органами громадського самоврядування закладу та первинними професійними організаціями не сприяє ефективному здійсненню такого захисту та зумовлює безвідповідальне ставлення до виконання своїх повноважень; г) відсутність закріплення в освітніх законодавчих актах можливості безпосереднього звернення осіб, які навчаються, або їх законних представників за захистом права на освіту до органів громадського самоврядування закладу.

Перевагами здійснення захисту права людини на освіту громадськими організаціями є його відносна оперативність; можливість поєднання як юридичних, так і неюридичних засобів впливу для досягнення більшого ефекту; надання такому захисту масового характеру; незалежність від владних структур у прийнятті рішень. Поряд з перевагами для нього характерні й недоліки. Найбільш суттєвий із них – недостатність використання саме правових засобів впливу для забезпечення захисту. Громадські організації неспроможні вирішити спір по суті, прийняти остаточне рішення у справі захисту права на освіту. На ефективність правозахисної діяльності громадських організацій негативно впливає їх слабка матеріально-технічна база, що «підштовхує» до пошуків впливових спонсорів, як правило, політичних партій. Дається взнаки й психологічний чинник – інертність лідерів та інших членів громадських організацій, зневіра у свої сили.

Центральне місце в системі захисту права людини на освіту посідає судова влада. Судовий захист права людини на освіту – це регламентована законом діяльність судів від імені держави, яка спрямовується на захист права людини на освіту. Такий захист здійснюється як опосередковано, у випадку здійснення Конституційним Судом України конституційного контролю та надання офіційного тлумачення Конституції України та законів з питань

освіти, так і безпосередньо, судами загальної юрисдикції, які розглядають спір по суті.

Гарантією права людини на освіту є правові позиції Європейського Суду з прав людини, які спрямовані на його захист. Даний судовий орган виходить з того, що право на освіту є необхідним як для розвитку окремої людини, так і для забезпечення реалізації її інших прав, тому кожен має скористатися тими можливостями, які створені в конкретних державах для здобуття освіти.

ПІСЛЯМОВА

Підсумком проведеного дослідження права людини на освіту стало формулювання таких висновків і пропозицій:

1. Формування ідеї права людини на освіту відбувалося протягом тривалого часу і залежало від соціально-економічних, політичних, культурних, релігійних, психологічних та інших умов розвитку суспільства. Еволюція означеної концепції пройшла через релігійні та ідеологічні нашарування від її зародження в епоху рабовласництва, як потреби у вихованні винятково «вільних» людей, до створення сучасних наукових теорій праворозуміння та визнання права на освіту за кожним.

Генеза концептуальних засад права людини на освіту у світовій класичній думці Західної Європи та Америки пройшла такі етапи: 1) зародження недиференційованих знань про світ, що виражалися в первісних міфологічно-релігійних уявленнях людини, тобто існування протоправорозуміння; 2) становлення ідеї права на освіту як природного блага вільної людини, що задовольняє індивідуальні потреби та інтереси держави; 3) утвердження ідеї про необхідність здобуття освіти в синтезованих християнсько-наукових знаннях як важливого засобу вдосконалення кожної людини і суспільства загалом; 4) розвиток науково-обґрунтованої ідеї права на освіту у сформованих концепціях праворозуміння як можливості кожного, що задовольняє інтереси людини, держави та суспільства.

2. Становлення і розвиток засад права людини на освіту в Україні та Росії пов'язані з проходженням наступних періодів: 1) зародження ідеї права людини на освіту в християнсько-наукових ученнях IX – XVIII ст.; 2) утвердження ідеї права людини на освіту в плюралістичних теоріях праворозуміння XIX – поч. XX ст.; 3) становлення радянських ідеалів права людини на освіту (20-ті рр. XX ст. – 1991 р.); 4) відродження плюралістичних теоретико-методологічних підходів до вивчення права людини на освіту (з 1991 р. по теперішній час);

3. Генеза права людини на освіту своїм зародженням і наповненням його гуманним змістом завдячує представникам природноправової школи. Вони утверджують думку про те, що дане право є природним, невід'ємним від людини; ґрунтується на свободі та рівності всіх людей; не залежить від волі держави, а лише визнається, гарантується, забезпечується державою; держава може обмежити його виключно на підставі закону та в інтересах суспільства. Проте для теорії природноправового праворозуміння характерна відсутність чіткого розмежування права і моралі, ігнорування суспільно-історичних умов для реалізації прав людини і громадянина.

Свій внесок у розвиток концепції права людини на освіту зробили прибічники позитивізму, ідеї яких спрямовані на необхідність чіткого визначення та закріплення даного права на конституційному та законодавчому рівнях; унормування правового статусу учасників освітніх правовідносин; однакового застосування норм освітнього законодавства; формування та вдосконалення системи нормативно-правових актів у сфері освіти; використання державно-правових засобів гарантування означеного права. Проте недоліками теорії позитивізму є тлумачення права людини на освіту виключно як продукту державної діяльності, отожднення його з законом, недооцінка природного характеру, ігнорування моральних засад, абсолютизування ролі держави у появі та існуванні даного права.

Перспективним напрямом для дослідження сутності права людини на освіту є інтегративна юриспруденція, яка дає змогу: розглядати дане право комплексно, поєднати формальні та змістовні характеристики права в аспекті свободи, справедливості, рівності; вивчати та враховувати різнобічні його визначення; синтезувати їх у межах єдиного поняття, забезпечивши рівновагу інтересів окремої особи та держави. Синтез класичних та постмодерних теорій праворозуміння дозволяє тлумачити право людини на освіту як правову можливість, визнану невід'ємною, загальною та рівною, яка необхідна для задоволення потреби особи у здобутті

знань, формуванні вмінь, навичок, особистісних властивостей з метою гармонійного розвитку її та суспільства, що забезпечується державою, а також соціальним середовищем у цілому.

4. Методологія права людини на освіту – це система теоретичних принципів, філософсько-світоглядних підходів, методів, які дозволяють всебічно та об'єктивно розкрити загальні закономірності становлення, функціонування та розвитку права людини на освіту. Дані компоненти перебувають між собою в тісному взаємозв'язку та взаємодії, мають динамічний характер і утворюють багаторівневу цілісну систему методологічних зрізів: методологічні принципи (науковості, об'єктивності, всебічності, комплексності, історизму, конкретності), підходи (діалектичний, антропологічний, феноменологічний, герменевтичний, ціннісний, цивілізаційний), методи (загальнонаукові, власні та спеціальні).

5. Суб'єктивне право людини на освіту – це юридично забезпечена можливість особи здобувати знання, формувати вміння, навички, особистісні властивості з метою власного гармонійного розвитку та суспільства в цілому.

Праву людини на освіту характерні певні ознаки, які можна класифікувати на дві групи: 1) загальні, що притаманні всім категоріям прав людини (природний характер права на освіту; невід'ємність від людини; воно є загальним та рівним для кожного; спрямованість на гармонійний розвиток людини, суспільства, держави; забезпечується державою та соціальним середовищем в цілому); 2) спеціальні, що розкривають особливість права на освіту в системі прав людини (задоволення культурних, соціально-економічних потреб та інтересів конкретної особи, суспільства і держави; його здійснення не завжди залежить від волі конкретно-го суб'єкта; суб'єкт права на освіту не завжди співпадає з носієм його обов'язку; специфічна природа об'єкта, тобто нематеріальний характер освіти, яка водночас має свою майново-грошову цінність; реалізація права через освітні правовідносини та шляхом самоосвіти).

Зміст суб'єктивного права на освіту утворює сукупність пра-

вомочностей особи. Право на власні дії включає дві можливості: бути носієм певного блага (правоволодіння) та використовувати його для задоволення власних потреб (правовикористання). Право на чужі дії передбачає можливість уповноваженої особи вимагати від зобов'язаного суб'єкта виконання покладених на нього обов'язків (право-вимога). Право на захист дає можливість звертатися за захистом до компетентних органів, громадських організацій або здійснювати самозахист у разі порушення суб'єктивного права з боку зобов'язаної особи (право-захист).

Правомочності суб'єктивного права на освіту мають свої особливості. Зокрема, право на власні дії характеризуються тим, що: власні дії уповноваженої особи значною мірою визначають якість результату, тобто здобутої освіти; право на власні дії уповноваженої особи збігається з її необхідною поведінкою; характер необхідної поведінки уповноваженої особи може бути як активний, так і пасивний; для необхідної поведінки уповноваженої особи встановлений певний мінімальний рівень. Характерність права на чужі дії виражається в тому, що право-вимога належить не лише уповноваженій особі, але й правозобов'язаним, у даному випадку навчальному закладу та педагогічним і науково-педагогічним працівникам. Особливість правомочності захисту права людини на освіту обумовлюється високою соціальною, економічною, культурною цінністю феномена освіти. Вони полягають у тому, що захист: 1) носить переважно відновлюваний та особистий характер; 2) передбачає широкий спектр засобів, вибір яких значною мірою залежить від віку особи, рівня освіти, що здобувається, та обсягу академічної свободи, наданої суб'єктам освітньої сфери; 3) поєднує засоби захисту приватно-правового і публічно-правового характеру.

6. У системі прав людини за таким критерієм, як сфера суспільних відносин, право людини на освіту належить до категорії культурних, соціальних і економічних прав.

Співвідношення між правом людини на освіту та іншими правами виражається в тісному зв'язку між ними та взаємообумо-

вленості одного права іншим. Реалізація права людини на освіту була б взагалі неможливою без існування права на життя та неповноцінною без задоволення права на здоров'я, гідність, свободу творчості, думки і слова, вільне вираження своїх поглядів і переконань, права на інформацію, працю, вільний розвиток особистості, соціальний захист, натомість, здійснення означених прав також було б неефективним без реалізації права людини на освіту, яке виступає засобом забезпечення більшості з них.

7. Реалізація права людини на освіту – це сукупність дій, передбачених суб'єктивним правом, які дають змогу особі задовольнити потребу в здобутті освіти.

Механізм реалізації права людини на освіту – це взяті в єдності загальносоціальні чинники, правові засоби, зокрема, врегульована нормою права діяльність уповноваженої і зобов'язаної особи, інших суб'єктів, які забезпечують уповноваженій особі задоволення потреби у здобутті освіти. Для даного механізму характерні такі ознаки: 1) соціально-правова природа; 2) спрямованість на задоволення потреби людини у здобутті освіти; 3) обумовленість складу елементів механізму законним інтересом особи; 4) динамічний характер.

Структурними елементами механізму реалізації права людини на освіту є: загальносоціальні умови; принципи права; норми права; правовідносини (суб'єкти, об'єкти, юридичні права та обов'язки); юридичні факти; юридична діяльність; правосвідомість суб'єктів права; стадії реалізації суб'єктивного права на освіту; гарантії реалізації суб'єктивного права на освіту.

Стадії механізму реалізації права людини на освіту – це взаємозв'язані етапи діяльності, кожен із яких має власні завдання, правові засоби, коло учасників, що спрямовані на здобуття знань, формування вмінь, навичок і властивостей особи. Даний механізм включає чотири стадії: 1) усвідомлення потреби в праві на освіту та створення соціально-правових умов для його здійснення; 2) виникнення конкретного юридичного зв'язку між носієм даного права та зобов'язаною особою; 3) застосування норм

права; 4) фактичне здобуття права людини на освіту та офіційне його визнання.

8. Принципи реалізації права людини на освіту – це основоположні засади, ідеї, що визначають сутність і загальну спрямованість процесу втілення права людини на освіту. За ступенем детермінованості міжнародним і внутрідержавним законодавством у сфері освіти та принципами педагогіки вони поділяються на дві групи. До першої з них відносяться: 1) загальнодоступності реалізації права на освіту; 2) свободи вибору форм реалізації права на освіту та пріоритетного права батьків (осіб, які їх замінюють) малолітніх дітей. До другої групи належать принципи: 1) гуманістичного характеру реалізації права на освіту; 2) демократичного характеру реалізації права на освіту; 3) здійснення права на освіту протягом життя.

Освітньо-правовою нормою є різновид соціальної норми, що визначає правило поведінки учасників у сфері освіти, яке забезпечується державною владою. Норма освітнього права відрізняється від інших правових норм специфічним змістом, який обумовлюється сферою їх реалізації. З одного боку, ті функції, які виконує освіта в суспільстві, спричиняють прояв у змісті норм освітнього права «педагогічного» характеру. З іншого – багатогранність суспільних відносин, притаманних освітній сфері, зумовлює наявність у ньому «запозичених» норм з інших галузей права та модифікованих до потреб освітнього права. Обидві властивості змісту норм освітнього права впливають на специфіку реалізації права людини на освіту.

З метою удосконалення правового регулювання відносин у сфері освіти та забезпечення повноцінної реалізації права людини на освіту необхідно провести роботу з підготовки та прийняття Освітнього кодексу України, який згідно з законодавчою технікою, що застосовується в країнах континентальної системи права, структурно може складатися з Загальної та Особливої частини, 13 розділів та 39 глав.

9. У сфері освіти існують два види правовідносин: освітні та

тісно пов'язані з ними. Освітні правовідносини – це врегульовані нормами освітнього права суспільні відносини, що виникають між особою, яка навчається, та навчальним закладом, іншими учасниками навчально-виховного процесу у зв'язку з оволодінням цією особою знаннями, вміннями, навичками, особистісними властивостями, визначеними стандартами освіти. Правовідносини, що тісно пов'язані з освітніми, – це зв'язки, які виникають у процесі регулювання об'єктів у сфері освіти різними галузями права з метою створення умов для реалізації права людини на освіту.

Особливості освітніх правовідносин зумовлені сферою освіти, об'єктами, з приводу яких вони виникають, суб'єктивним складом, правовим становищем учасників цих відносин, комплексним характером норм, які їх регулюють, поєднанням імперативного та диспозитивного методів правового регулювання, публічного та приватного інтересу.

Об'єктами освітніх правовідносин є знання (система понять, суджень, теорій тощо, засвоєних особою, яка навчається), уміння (здатність особи, яка навчається, належно виконувати дії на основі засвоєння знань і практичного досвіду), навички (здатність особи, яка навчається, автоматизовано виконувати навчальні дії) та властивості особистості (стійкі індивідуально-психічні особливості особи, яка навчається, що виявляються в її поведінці).

Суб'єкт освітніх правовідносин – це суб'єкт права, який, здійснюючи освітню правосуб'єктність, стає учасником конкретних освітніх правовідносин. В основу класифікації суб'єктів освітніх правовідносин можна покласти такі критерії, як ступінь участі суб'єктів у освітніх правовідносинах; функціональна роль; кількісна ознака тощо.

Між суб'єктивним правом на освіту та суб'єктивним освітнім обов'язком існує тісний діалектичний зв'язок: 1) вони мають одну й ту ж форму реалізації – освітні правовідносини; 2) обумовлюють один одного (виникнення або зміна права спричиняє появу або зміну обов'язку і навпаки); 3) лише в сукупності становлять зміст освітніх правовідносин.

Юридичними фактами в механізмі реалізації права людини на освіту є конкретні життєві обставини, з якими норми права пов'язують виникнення, зміну, призупинення, поновлення та припинення освітніх правовідносин. Їм властиві певні особливості: а) обов'язкова наявність правозастосовних актів; б) настання п'яти (замість традиційних трьох) правових наслідків: виникнення, зміна, призупинення, поновлення та припинення освітніх правовідносин; в) домінування юридичних (фактичних) складів.

10. Гарантії права людини на освіту – це сукупність об'єктивних і суб'єктивних загальносоціальних умов і правових засобів, що забезпечують реалізацію, захист та охорону права людини на освіту. Усім видам гарантій притаманні такі ознаки: 1) інструментальний (умови, засоби, способи, фактори, чинники) і діяльнісний (забезпечують повну і всебічну реалізацію, захист та охорону прав, свобод і обов'язків) зміст; 2) системність; 3) загальність використання кожним; 4) об'єктивний (умови і засоби, які створюються суспільством і державою) і суб'єктивний характер (залежать від активної позиції суб'єкта права); 5) взаємозв'язок і взаємодія соціальних і правових умов, засобів і способів гарантування прав, свобод, обов'язків людини; 6) багатоманітність виразу.

Загальні гарантії права людини на освіту – сукупність економічних, політичних, ідеологічних (духовних) умов, що забезпечують реалізацію права людини на освіту.

Юридичні гарантії права людини на освіту – це система правових засобів, що забезпечують повноцінну реалізацію, захист і охорону права людини на освіту. Їм властиві такі ознаки: а) правовий характер, тобто вони є явищами правової дійсності; б) конкретизація права на освіту в нормативно-правових актах; в) існування особливих державних і громадських інституцій, створених для здійснення управління та контролю у сфері освіти; г) надання державним органам загальної компетенції певних повноважень для забезпечення права людини на освіту; д) особливий об'єкт гарантування – здобуття знань, умінь, навичок, формування осо-

бистісних властивостей.

У системі юридичних гарантій права людини на освіту їх самостійним видом є освітньо-правові, тобто система правових засобів об'єктивного та суб'єктивного характеру, що використовуються в освітній сфері для забезпечення реалізації, захисту та охорони права людини на освіту. Їм властиві такі ознаки: а) здійснюються у сфері освіти; б) суб'єктами їх реалізації є учасники правовідносин у сфері освіти; в) формалізовані в нормах освітнього права (правові засоби об'єктивного характеру); г) перебувають під впливом норм освітнього права (правові засоби суб'єктивного характеру).

Класифікаційними критеріями означених гарантій можуть виступати: вид правовідносин у сфері освіти; учасники правовідносин у сфері освіти; методи впливу на правову поведінку учасників правовідносин у сфері освіти; стадії реалізації права людини на освіту; способи встановлення гарантій; правові акти, що приймаються у сфері освіти.

11. Органи державної влади та інститути громадянського суспільства беруть безпосередню або опосередковану участь в гарантуванні права людини на освіту. Вони відрізняються між собою за природою, компетенцією, загалом правовим статусом, тому їх роль неоднакова в механізмі реалізації права людини на освіту.

Захист права людини на освіту, що здійснюється органами управління освітою, має такі особливості: передбачає можливість досягнення необхідного результату (наділені відповідними повноваженнями); є доступним (існує можливість безпосереднього звернення до державних органів управління освітою); має реальний характер, підтвердженням чого є практика правозахисної діяльності.

Захист права людини на освіту, який уповноважені здійснювати органи громадського самоврядування навчальних закладів, поки що недостатньо ефективний, про що свідчить: неможливість прийняття остаточного рішення з метою захисту права на освіту через дорадчий характер повноважень; відсутність законодавчо

визначених гарантій їх діяльності; законодавче нерозмежування правозахисних повноважень між органами громадського самоврядування закладу та первинними професійними організаціями; відсутність закріплення в освітніх законах можливості безпосереднього звернення осіб, які навчаються, або їх законних представників за захистом права на освіту до даних органів.

Посилення захисної функції органів державно-громадського управління освітою вимагає: вдосконалення чинного освітнього законодавства в зазначеному напрямку та узгодження його норм; включення до повноважень державних органів управління освітою, громадського самоврядування закладів здійснення захисту права на освіту осіб, які навчаються; передбачення на рівні освітніх нормативно-правових актів можливості безпосереднього звернення осіб, які навчаються (їх батьків або осіб, які їх замінюють), до цих органів з метою захисту прав та законних інтересів, зокрема й права на освіту; закріплення гарантій правозахисної діяльності органів громадського самоврядування закладів та їх чіткого розмежування з первинними профспілками.

Захист права людини на освіту, що здійснюється громадськими організаціями, має такі особливості: громадський характер, тобто здійснюється недержавними формуваннями; громадські організації використовують у правозахисній діяльності як юридичні, так і неюридичні (організаційні, наукові, просвітницькі, морально-психологічні) засоби впливу або поєднують їх; кількість можливих для вибору та застосування громадськими організаціями юридичних засобів захисту права на освіту поступається неюридичним; громадський захист не гарантує остаточного прийняття рішення у справі та вирішення спору; він може мати як індивідуальний, так і масовий характер (широке залучення громадськості); ефективність такого захисту великою мірою залежить від ініціативності, мобільності членів громадської організації, усвідомлення ними власної значущості у забезпеченні прав людини.

12. Судовий захист права людини на освіту – це регламентована законом діяльність судів від імені держави, яка спрямовуєть-

ся на захист права людини на освіту.

Особливість захисту права людини на освіту конституційною юстицією в Україні полягає в тому, що він здійснюється опосередковано, а саме шляхом конституційного контролю та надання офіційного тлумачення Конституції України та законів з питань освіти. Тому одним із напрямків розвитку гарантування даного права є запровадження інституту конституційної скарги, тобто письмового клопотання особи до органу конституційної юстиції щодо визнання неконституційним правового акта, який порушує або звужує права і свободи людини і громадянина, закріплені в конституції держави.

Суди загальної юрисдикції теоретично спроможні та реально здатні розглядати спір по суті з метою забезпечення права людини на освіту. Однак правозахисна діяльність місцевих судів у практичній площині потребує посилення реалізації принципів доступності, оперативності, результативності і особливо незалежності та неупередженості такого захисту.

Гарантією права людини на освіту є правові позиції Європейського Суду з прав людини, особливості яких полягають у: а) визнанні необхідності права людини на освіту для розвитку інших прав; б) неприпустимості дискримінації в освіті за будь-якими ознаками; в) визначенні змісту права людини на освіту через право доступу до навчальних закладів, право на ефективну освіту та право офіційного визнання здобутої освіти; г) захисті плюралізму в освіті; д) розгляді порушення права на освіту в системному зв'язку з іншими фундаментальними правами людини; ж) врахуванні на національному рівні правового регулювання права людини на освіту та конкретної ситуації, що складається.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алебастрова И. А. Социальные права : конституционные обещания или привидения ? / И. А. Алебастрова // Государство и право. – 2010. – №4. – С.30–38.
2. Александров Н. Г. Законность и правоотношения в советском обществе / Н. Г. Александров. – М. : Госюриздат, 1955. –176 с.
3. Александров Н. Г. Право и законность в период развернутого строительства коммунизма / Н. Г. Александров. – М. : Госюриздат, 1961. – 269 с.
4. Алексеев С. С. Механизм правового регулирования в социалистическом государстве / С. С. Алексеев. – М. : Юрид. лит., 1966. – 187 с.
5. Алексеев С. С. Общая теория права / С. С. Алексеев. – М., 1981. – Т. 1. – 359 с.
6. Алексеев С. С. Правовые средства : постановка проблемы, понятие, классификация / С. С. Алексеев // Советское государство и право. – 1987. – №6. – С.12–19.
7. Альонкін О. А. Діяльність Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини як гаранта забезпечення суб'єктивного права особистості / О. А. Альонкін // Науковий вісник Київського національного університету внутрішніх справ. – 2010. – № 1. – С. 107–114.
8. Американские просветители. Избранные произведения в двух томах ; [пер. с англ.]. – М. : «Мысль», 1968–1969. – Т. 1–2 ; сост. Н. М. Гольдберг ; под общ. ред. Б. Э. Быховского. – Т. 2. – М., 1969. – 445 с.
9. Андрусишин Б. Освітнє право в процесі його становлення і розвитку / Б. Андрусишин // Держава і право у світлі сучасної юридичної думки : зб. наук. праць на пошану академіка Ю.С. Шемшученка. До 75-річчя від дня народження. – К. : Вид-во «Юридична думка», 2010. – С. 124–129.
10. Андрусяк Т. Шлях до свободи (Михайло Драгоманов про права людини) / Т. Андрусяк. – Львів : Світ, 1998. – 192 с.

11. Андрущенко В. Формування єдиних освітніх пріоритетів. Стаття друга : Болонський процес // В. Андрущенко, У. Науменко // Вісник Інституту розвитку дитини : зб. наук. праць. – 2011. – №15 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vird/2011_15/index.htm.
12. Андрущенко В. Формування єдиних освітніх пріоритетів. Стаття перша : Лісабонські домовленості / В. Андрущенко, У. Науменко // Вісник Інституту розвитку дитини : зб. наук. праць. – 2011. – №14 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vird/2011_14/index.htm
13. Антология мировой правовой мысли : в 5 т. – М. : Мысль, 1999. – Т. V. Россия конец XIX-XX вв. / Нац. обществ.-науч. фонд. ; Руководитель науч. проекта Г. Ю. Семигин. – 1999. – 829 с.
14. Антология мировой правовой мысли: в 5 т. – М. : Мысль, 1999. – Т. I : Античность. Восточные цивилизации / Ред. Л. Р. Сюкияйнен. – 1999. – 750 с.
15. Аристотель. Сочинения : в 4-х т. / Аристотель. – М. : Мысль, 1983. – Т.4. – 830 с.
16. Астахов В. В. К вопросу о кодификации образовательного законодательства / В. В. Астахов // Становлення освітнього права в Україні : прогр. і матеріали наук.-практ. семінару, 4 жовт. 2010 р. / М-во освіти і науки України, Харк. обл. держ. адмін., Міжнар. фонд «Відродження», Нар. укр. акад. ; [редкол. : О. А. Довгаль (відп. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2010. – С. 19 – 21.
17. Базылев Б. Д. Юридическая ответственность (Теоретические вопросы) / Б. Д. Базылев. – Красноярск : Изд-во Красноярского ун-та, 1977. – 72 с.
18. Бакаев О. В. Навчальний заклад / О. В. Бакаев // Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К. : «Укр. енцикл.», 1998. – Т. 4 : Н–П. – 2002. – 720 с.

19. Бакаєва К. О. Студент / К. О. Бакаєва // Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К. : «Укр. енцикл.», 1998. – Т. 5 : П–С. – 2003. – 736 с.
20. Барабашева Н. С. Правовой статус вузов в СССР / Н. С. Барабашева. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 216 с.
21. Басін К. В. Юридична відповідальність : природа, форми реалізації та права людини : автореф. дис. на здобуття наук. канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 «Теорія та історія держави і права ; історія політичних і правових вчень» / К. В. Басін. – К., 2006. – 16 с.
22. Бегичев Б. К. Трудовая правоспособность советских граждан / Б. К. Бегичев. – М., 1972. – 248 с.
23. Беякович Н. Н. Права человека и политика : философско-правовые основы / Н. Н. Беякович. – Минск : Амалфея, 2009. – 412 с.
24. Бичко І. Юркевич Памфіл / І. Бичко, В. Солодько // Мала енциклопедія етнодержавознавства / НАН України. Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького ; Редкол. : Ю. І. Римаренко (відп. ред.) [та ін.]. – К. : Довіра : Генеза, 1996. – 942 с.
25. Білозьоров Є. В. Правові гарантії захисту прав і свобод людини в Україні : реалії та проблеми / Є. В. Білозьоров // Адвокат. – 2009. – № 8. – С. 26–30.
26. Білозьоров Є. Правові гарантії забезпечення прав і свобод людини та громадянина в Україні / Є. В. Білозьоров // Юридична Україна. – 2011. – № 3. – С. 4–10.
27. Бобровник С. В. Дозвіл правовий / С. В. Бобровник // Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К. : «Укр. енцикл.», 1998. – Т. 2 : Д–Й. – 1999. – 744 с.
28. Бобровник С. В. Обов'язок юридичний / С. В. Бобровник // Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К. : «Укр. енцикл.», 1998. – Т. 4 : Н–П. – 2002. – 720 с.
29. Бойко А. М. Соціалізація / А. М. Бойко // Енциклопедія освіти

- / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 834–835.
30. Болдырев С. Н. Гарантии как технико-юридические средства обеспечения прав и свобод личности / С. Н. Болдырев // Общество и право. – 2010. – № 5 (32). – С. 18–21.
 31. Болотіна Н. Б. Право соціального захисту : становлення і розвиток в Україні / Н. Б. Болотіна. – К. : Знання, 2005. – 381 с.
 32. Большая психологическая энциклопедия. – М. : ЭКСМО, 2007. – 544 с.
 33. Большая советская энциклопедия. – М. : Сов. энцикл., 1952. – Т. 15. – 1250 с.
 34. Боняк В. О. Конституційне право людини і громадянина на освіту та його забезпечення в Україні : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.02 / Боняк Валентина Олексіївна. – К., 2005. – 205 с.
 35. Боргош Ю. Фома Аквинский / Ю. Боргош ; [пер. с пол. М. Гуренко]. – [2-е изд]. – М. : Изд-во «Мысль», 1975. – 183 с.
 36. Брагинский М. И. Договорное право. Книга первая : Общие положения / М. И. Брагинский, В. В. Витрянский. – М. : Статут, 2001. – 842 с.
 37. Братасюк М. Г. Людська гідність як джерело Європейських стандартів прав людини / М. Г. Братасюк // Науковий вісник Київського національного університету внутрішніх справ. – 2010. – №3. – С. 85–94.
 38. Братасюк М. Г. Реалізація права : доктринальний аспект / М. Г. Братасюк // Науковий вісник Київського національного університету внутрішніх справ. – 2009. – № 6. – С. 36–42.
 39. Братусь С. Н. Субъекты гражданского права / С. Н. Братусь. – М. : Госюриздат, 1950. – 368 с.
 40. Братусь С. Н. Юридическая ответственность и законность. Очерк теории / С. Н. Братусь. – М. : Юрид. лит., 1976. – 215 с.
 41. Буличева Н. А. Сучасні правові та організаційні проблеми фінансування вищої освіти в Україні / Н. А. Буличева, Ю. І. Пивовар // Держава і право : зб. наук. праць. Юридичні і політичні науки. – К. : Інститут держави і права імені В. М. Корецько-

- го НАН України, 2009. – Вип.44. – С. 411–416.
42. Бутнев В. В. К понятию механизма защиты субъективных прав / В. В. Бутнев // Субъективное право : проблемы осуществления и защиты. – Владивосток : Изд-во Дальневосточного унта, 1989. – С. 5–17.
 43. Вавилин Е. В. Осуществление и защита гражданских прав / Е. В. Вавилин ; Российская акад. наук, Ин-т государства и права. – М. : Волтерс Клувер, 2009. – 360 с.
 44. Валеев Р. Г. Освітнє право України : навч. посібник / Р. Г. Валеев. – Луганськ, 2011. – 287 с.
 45. Василевич Г. А. В поиске правовых решений / Г.А. Василевич – Минск : Право и экономика, 2010. – 235 с.
 46. Василевич Г. А. Конституционное правосудие / Г. А. Василевич. – Минск : Право и экономика, 2012. – 326 с. (Серия «Юридическое обозрение»).
 47. Василевич Г. А. Конституционное правосудие на защите прав и свобод человека / Г. А. Василевич. – Минск : Право и экономика, 2003. – 208 с.
 48. Ващук О. М. Конституційно-правовий статус громадських організацій України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.02 «Конституційне право» / О. М. Ващук. – К., 2004. – 17 с.
 49. Вдовіченко С. Право на людську гідність : українська теорія і практика у контексті європейського досвіду / С. Вдовіченко, В. Кампо // Вісник Конституційного Суду України. – 2012. – № 5. – С. 60–70.
 50. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. – 1440 с.
 51. Венедиктова И. В. Стандарты образования как необходимое условие оказания образовательных услуг / И. В. Венедиктова // Становлення освітнього права в Україні : прогр. і матеріали наук.-практ. семінару, 4 жовт. 2010 р. / М-во освіти і науки України, Харк. обл. держ. адмін., Міжнар. фонд «Відроджен-

- ня», Нар. укр. акад. ; [редкол. : О. А. Довгаль (відп. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2010. – С. 41–42.
52. Вентцель К. Н. Отделение школы от государства и декларация прав ребенка / К. Н. Вентцель. – М. : Типо-литография Т-ва И. Н. Кушнеревъ и К., 1918. – 16 с.
53. Веприцький Р. С. Правове регулювання захисту соціально-економічних прав людини в сфері праці : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.05 «Трудове право ; право соціального забезпечення». – Харків, 2008. – 22 с.
54. Верланов С. Європейська соціальна хартія : нові можливості захисту прав людини в Україні / С. Верланов // Підприємництво, господарство і право. – 2007. – № 6. – С. 7–10.
55. Верланов С. О. Захист Конституційним Судом соціальних прав людини і громадянина / С. О. Верланов // Судова практика. – 2010. – № 3. – С. 21–26.
56. Верланов С. Особливості соціальних, економічних та культурних прав людини : до сучасних дискусій / С. Верланов // Юридична Україна. – 2005. – №9. – С.11–17.
57. Верланов С. Практика Європейського Суду з прав людини як інструмент захисту соціально-економічних прав людини / С. Верланов // Юридична Україна. – 2007. – № 1. – С. 10–15.
58. Витрук Н. В. Основы теории правового положения личности в социалистическом обществе / Н. В. Витрук. – М. : Наука, 1979. – 229 с.
59. Вища освіта сповільнює старіння людини – вчені // Українська правда життя. – 2013. – 4 лютого [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://life.prawda.com.ua/health/2011/05/12/78476/>.
60. Віднічук М. Основні характеристики освітніх послуг закладу післядипломної освіти у контексті освітнього маркетингу / М. Віднічук, О. Ладюк // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2012_1/2vidnic.pdf.
61. Волинка К. Забезпечення прав і свобод особи (форма захисту) / К. Волинка // Міжнародна поліцейська енциклопедія : у 10 т. ; відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Кондратьєв, В. Я. Тацій, Ю.

- С. Шемшученко. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2005. – Т. II. Права людини у контексті поліцейської діяльності. – 2005. – С. 271.
62. Волкова Н. П. Педагогіка : посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Н. П. Волкова. – К. : Видавничий центр «Академія», 2003. – 576 с. (Альма-матер).
63. Волошин Ю. О. Принципи / Ю. О. Волошин // Юридична енциклопедія : в 6 т. / редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К. : «Укр. енцикл.», 1998. – Т. 5 : П–С. – 2003. – 736 с.
64. Востриков П. П. Публичный интерес и функции государства : логика взаимосвязи / П. П. Востриков // Электронное научное издание «Вестник ВВАГС» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.nauka.vvags.ru>.
65. Галай В. О. Характеристика недержавних організацій із захисту прав пацієнтів в Україні / В. О. Галай // Проблеми правознавства та правоохоронної діяльності. – 2009. – №3. – С.154–158.
66. Гальперин П. Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий / П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина. – М. : Изд-во МГУ, 1968. – 135 с.
67. Ганшина К. А. Французко-русский словарь / К. А. Ганшина. – М., 1962. – 902 с.
68. Гасанов К. К. Основные права человека : Вопросы неотчуждаемости / Московский ун-т МВД России ; Фонд содействия правоохранительным органам «Закон и право» / К. К. Гасанов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА ; Закон и право, 2003. – 64 с.
69. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук / Г. В. Ф. Гегель. – М. : Мысль, 1977. – Т. 3. Философия духа. – 1977. – 471с.
70. Гегель Г. В. Ф. Основи філософії права, або Природне право і державознавство / Г. В. Ф. Гегель ; [пер. з нім. Р. Осадчука та М. Кушніра]. – К. : Юніверс, 2000. – 336 с.
71. Гельвецій К. А. Про людину, її розумові здібності та її вихо-

- вання / К. А. Гельвецій ; [пер. з фр. В. Підмогильний]. – К. : Основи, 1994. – 416 с.
72. Гербарт И. Ф. Психология / И. Ф. Гербарт ; предисловие В. Куренного. – М. : Издательский дом «Территория будущего», 2007. – 288 с.
73. Гетьманцева Н. Д. Засіб, спосіб і форма захисту трудових прав / Н. Д. Гетьманцева, І. Г. Козуб // Адвокат. – 2009. – № 11 (110). – С. 37–42.
74. Гіда Є. Права людини (охорона і захист) / Є. Гіда // Міжнародна поліцейська енциклопедія : у 10 т. ; відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Кондратьєв, В. Я. Тацій, Ю. С. Шемшученко. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2005. – Т. II. Права людини у контексті поліцейської діяльності. – 2005. – С.759–760.
75. Гладун З. С. Право на здоров'я (політико-правові аспекти) / З. С. Гладун // Український часопис прав людини. – 1996. – № 1. – С. 7–13.
76. Глезерман Г. Е. Интерес как социологическая категория / Г. Е. Глезерман // Вопросы философии. – 1966. – №10. – С. 15–26.
77. Глущенко П. Гарантії юридичні / П. Глущенко // Міжнародна поліцейська енциклопедія : у 10 т. ; відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Кондратьєв, В. Я. Тацій, Ю. С. Шемшученко. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2005. – Т. II. Права людини у контексті поліцейської діяльності. – 2005. – С. 78.
78. Головій Л. В. Організаційно-правові засади надання освітніх послуг вищими навчальними закладами України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.07 «Адміністративне право і процес ; фінансове право ; інформаційне право» / Л. В. Головій. – К., 2010. – 16 с.
79. Головченко В. В. Юридична термінологія : довідник / В. В. Головченко, В. С. Ковальський. – К. : Юрінком Інтер, 1998. – 219 с.
80. Голопич І. М. Самоосвіта : шлях виявлення/конструювання ідентичності довжиною у життя / І. М. Голопич // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

- Серія : Філософія. Філософські перипетії. –2012. – № 992. – С. 131–133.
81. Гольдберг Н. М. Томас Пейн / Н. М. Гольдберг. – М. : «Мысль», 1969. – 198 с.
 82. Гончаренко С. У. Гуманізація освіти / С. У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 156–158.
 83. Гончаренко С. У. Знання / С. У. Гончаренко // Український педагогічний словник. – К. : «Либідь», 1997. – С. 137.
 84. Гончаренко С. У. Навички / С. У. Гончаренко // Український педагогічний словник. – К. : «Либідь», 1997. – С. 221.
 85. Гончаренко С. У. Навички в навчанні / С. У. Гончаренко // Український педагогічний словник. – К. : «Либідь», 1997. – С. 221.
 86. Гончаренко С. У. Освіта / С. У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 614–616.
 87. Гончаренко С. У. Уміння / С. У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 338.
 88. Гончаров А. Поняття соціального захисту / А. Гончаров // Підприємництво, господарство і право. – 2009. – № 10. – С. 126–129.
 89. Гордей О. Система чинників і фінансові показники вимірювання рівня життя населення / О. Гордей // Підприємництво, господарство і право. – 2009. – №10. – С. 222–226.
 90. Гордєєв В. В. Правова природа юридичного факту / В. В. Гордєєв // Держава і право : зб. наук. праць. Юридичні і політичні науки. – К. : Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2011. – Вип. 51. – С. 732–737.
 91. Государственное управление народным образованием в СССР ; отв. ред. докт. юрид. наук М. А. Биндер. – Алма-Ата : Наука Казахской ССР, 1980. – 192 с.
 92. Гражданское право : учебник : в 4 т. / В. С. Ем, Н. В. Козлова,

- С. М. Корнеев [и др.] ; отв. ред. Е. А. Суханов. – М. : Волтерс Клувер, 2004. – 720 с.
93. Гревцов Ю. И. К правопониманию : правовые отношения в связи с юридическими фактами и нормами права / Ю. И. Гревцов // Право України. – 2010. – №4. – С. 148–155.
94. Гречка Я. Р. Особливості державно-громадського управління освітою в Польщі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. управ. : спец. 25.00.02 «Механізми державного управління». – К., 2009. – 18 с.
95. Грибанов В. П. Осуществление и защита гражданских прав / В. П. Грибанов. – [2-е изд., стереотип.]. – М. : Статут, 2001. – 411 с. (Классика российской цивилистики).
96. Гринько Г. Ф. Очерки советской просветительской политики / Г. Ф. Гринько. – Х. : Путь Просвещения, 1923. – 194 с.
97. Гриньов А. В. Знання як основний ресурс сучасної економіки / А. В. Гриньов, О. А. Компанієць // Академічний огляд. – 2010. – № 1 (32). – С. 16–21.
98. Гуренко М. М. Зародження та становлення ідеї гарантій прав і свобод людини і громадянина у ліберальній теоретико-правовій думці : монографія / М. М. Гуренко. – К. : Логос, 2000. – 167 с.
99. Гуренко М. М. Розвиток політико-правової думки про гарантії прав і свобод людини та громадянина : монографія / М. М. Гуренко. – К. : Логос, 2002. – 252 с.
100. Гусарев С. Д. Юридична діяльність : методологічні та теоретичні аспекти : монографія / С. Д. Гусарев. – К. : Знання, 2005. – 350 с.
101. Декларация о праве на развитие от 4 декабря 1986 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_301.
102. Деревянко Б. В. Напрями удосконалення фінансової основи господарювання навчальних закладів / Б. В. Деревянко // Економіка та право. – 2012. – №1(32). – С. 106–112.
103. Дженіс Марк. Європейське право у галузі прав людини :

- джерела і практика застосування / М. Дженіс, Р. Кей, Б. Ентоні. – К. : АртЕк ; Будапешт : Ін-т конституційної і законодавчої політики, 1997. – 624 с.
104. Дзвінчук Д. Право на освіту. Між деклараціями й практикою / Д. Дзвінчук, Г. Стасюк // Віче. – 2007. – №11. – С. 29–32.
105. Дзоз В. Освітня справа як складник гуманітарної політики держави / В. Дзоз // Вища освіта України. – 2004. – №4. – С. 37–40.
106. Дидро Д. Собрание сочинений / Д. Дидро : в 10 т ; под общей ред. И. К. Луппола. – М.–Л. : Academia. – Т. 10 : Rossica. Произведения, относящиеся к России. – М. : Огиз, 1947. – 571с.
107. Добровольский А. А. Исковая форма защиты права. Основные вопросы учения об иске / А. А. Добровольский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1965. – 190 с.
108. Добрянський С. Вихідні засади основоположних прав людини : сучасні інтерпретації / С. Добрянський // Вісник Львівського університету. Серія : Юридична. – 2011. – Вип. 53. – С. 12–22.
109. Довбня В. Костянтин Ушинський як фундатор філософсько-освітньої думки України / В. Довбня // Філософія освіти. – 2007. – №1(6). – С. 231–245.
110. Додіна Є. Є. Адміністративно-правовий статус громадських організацій в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук: спец. 12.00.07 «Адміністративне право і процес ; фінансове право ; інформаційне право» / Є. Є. Додіна. – Одеса, 2002. – 21 с.
111. Долежан В. Проблеми визначення статусу прокуратури у діяльності Конституційної Асамблеї / В. Долежан // Вісник Національної академії прокуратури України. – 2012. – № 3 (27). – С. 16–21.
112. Дольникова Л. А. Конституционное право на образование советских граждан / Л. А. Дольникова : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. юрид. наук : спец. 12.00.02 «Госу-

- дарственное право и управление ; советское строительство ; административное право ; финансовое право». – Саратов, 1984. – 15 с.
113. Дорохова Г. А. Законодательство о народном образовании. Теоретические проблемы совершенствования / Г. А. Дорохова ; отв. ред. И. Л. Бачило. – М. : «Наука», 1985. – 158 с.
114. Дорохова Г. А. Новое в законодательстве о народном образовании / Г. А. Дорохова // Советское государство и право. – М. : Наука, 1974. – № 3. – С. 25–39.
115. Дорохова Г. А. Управление народным образованием в СССР / Г. А. Дорохова. – М. : Юрид. лит., 1965. – 179 с.
116. Драгоманов М. П. Вибране («... мій задум зложити очерк історії цивілізації на Україні») / [упоряд. та авт. іст.-біогр. нарису Р. С. Міщук ; Приміт. Р. С. Міщука, В. С. Шандри]. – К. : Либідь, 1991. – 688 с. («Пам'ятки історичної думки України»).
117. Драгоманов М. П. Неправда – непросвіта // Літературно-публіцистичні твори. – К. : Наукова думка, 1970. – Т. 2. – С. 397–398.
118. Драгоманов М. П. Чудацькі думки про українську національну справу / М. П. Драгоманов // Літературно-публіцистичні твори. – К. : Наукова думка, 1970. – Т. 2. – С. 330–367.
119. Дудченко В. В. Природне право та історія (За вченням Лео Штрауса) / В. В. Дудченко // Держава і право : зб. наук. праць. Юридичні і політичні науки. – К. : Інститут держави і права імені В. М. Корецького НАН України, 2010. – Вип. 47. – С. 9–14.
120. Дьюи Д. Реконструкція в філософії. Проблеми человека / Д. Дьюи ; [пер. с англ., послесл. и примеч. Л. Е. Павловой]. – М. : Республика, 2003. – 494 с.
121. Европейская конвенция об эквивалентности периодов университетского образования (ETS № 021) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_538.
122. Европейская социальная хартия : справочник : [пер. с фр. /

- ред. Л. И. Гецелевич]. – М. : Международные отношения, 2000. – 264 с.
123. Економічний енциклопедичний словник : у 2 т. / [Мочерний С. В., Ларіна Я. С., Устенко О. А., Юрій С. І.] ; за ред. С. В. Мочерного. – Львів : Світ, 2005. – Т.1. – 616 с.
124. Європейська конвенція про академічне визнання університетських кваліфікацій (ETS № 32) від 14 грудня 1959 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_064.
125. Європейська конвенція про запобігання катуванням чи нелюдському або такому, що принижує гідність, поводженню чи покаранню : закони і законодавчі акти. – К. : Фенікс, 2004. – 20 с.
126. Європейська конвенція про захист прав людини і основоположних свобод : застосування в Україні / Міністерство юстиції України. – Офіц. вид. – К., 2006. – 176 с.
127. Європейська культурна конвенція 1954 р. // Офіційний вісник України. – 2006. – № 41. – Ст. 2781.
128. Єдиний реєстр громадських формувань. Реєстр громадських організацій [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.minjust.gov.ua/0/18501>.
129. Живулина Т. Л. Права человека в современных теориях правопонимания / Живулина Тамара Леонидовна : дисс.... канд. юрид. наук : 12.00.01. – Нижний Новгород, 2006. – 167 с.
130. Завадская Л. Н. Механизм реализации права / Л. Н. Завадская. – М. : Наука, 1992. – 285 с.
131. Заворотченко Т. М. Конституційно-правові гарантії прав і свобод людини і громадянина в Україні : дис... канд. юрид. наук : 12.00.02 / Заворотченко Тетяна Миколаївна. – К., 2002. – 220 с.
132. Заворотченко Т. М. Конституційно-правові гарантії прав і свобод людини і громадянина в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.02 «Конституційне право» / Т. М. Заворотченко. – К., 2002. – 19 с.

133. Заворотченко Т. М. Міжнародно-правові гарантії політичних прав і свобод людини й громадянина в Україні / Т. М. Заворотченко // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Юридичні науки. – 2011. – № 1 (1). – С. 46–49.
134. Загальна декларація прав людини, прийнята і проголошена резолюцією 217 А (III) Генеральної асамблеї ООН від 10 грудня 1948 р. // Офіційний вісник України. – 2008. – № 93. – Ст. 3103.
135. Загальна теорія держави і права : підручник [для студентів юридичних вищих навчальних закладів] / М. В. Цвік, О. В. Петришин, Л. В. Авраменко та ін. ; за ред. д-ра юрид. наук, проф., акад. АПрН України М. В. Цвіка, д-ра юрид. наук, проф., акад. АПрН України О. В. Петришина. – Харків : Право, 2009. – 584 с.
136. Загальна теорія держави і права ; за редакцією академіка України, доктора юридичних наук, професора В. В. Копейчикова. – К. : Юрінком, 1997. – 320 с.
137. Заєць А. П. Суб'єкт права / А. П. Заєць // Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К. : «Укр. енцикл.», 1998. – Т. 5 : П–С. – 2003. – 736 с.
138. Замалеев А. Ф. Восточнославянские мыслители : Эпоха Средневековья / А. Ф. Замалеев. – СПб. : Изд-во СПб ун-та, 1998. – 270 с.
139. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – 288 с.
140. Ильин И. А. Понятие права и силы : опыт методологического анализа / И. А. Ильин. – М. : Типо-лит. тов. И. Н. Кушнеров и Ко, 1910. – 243 с.
141. Ильин И. А. Философия права : в 2 т. / И. А. Ильин. – М., 1993. – Т. 1 : Нравственная философия. – 1993. – 510 с.
142. Иоффе О. С. Вина и ответственность по советскому праву / О. С. Иоффе // Советское государство и право. – 1972. – № 9. –

С. 34–43.

143. Иоффе О. С. Советское гражданское право : Курс лекций. Общая часть. Право собственности. Общее учение об обязательствах : Допущено Главным управлением университетов, экономических и юридических вузов Министерства высшего образования СССР в качестве учебного пособия для юридических высших учебных заведений / О. С. Иоффе ; Ленинградский государственный университет им. А. А. Жданова. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1958. – 511 с.
144. Испанская конституция [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://vivovoco.rsl.ru/VV/LAW/SPAIN.HTM>.
145. Інтерв'ю доктора юридичних наук, професора, академіка НАПрН України Петра Рабіновича – головному редакторові журналу «Право України», доктору юридичних наук, професору, академіку НАПрН України Олександрю Святоцькому // Право України. – 2010. – №4. – С. 4–9.
146. Ісаєнко С. А. Компетенція і компетентність фахівця у контексті його професіоналізму / С. А. Ісаєнко, О. В. Ільїна // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2011. – Серія : Педагогіка. Психологія. Філософія. – Вип. 159. – Ч. 4. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/nvnu_ppf/texts.html.
147. Іскендеров Е. Правозахисна діяльність прокуратури в Україні / Е. Іскендеров // Юридичний вісник. – 2012. – № 2. – С. 144–149.
148. Калпинская О. Е. Право на образование и механизм его реализации в системе МВД России : теоретико-прикладной аспект : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 / Калпинская Ольга Евгеньевна. – СПб., 2005. – 193 с.
149. Кампо В. Деякі проблеми розвитку конституційної юстиції в Україні / В. Кампо // Право України. – 2010. – № 6. – С.60–69.
150. Кампо В. Європейська конвенція 1950 року та проблеми

- прав захисту громадян у діяльності Конституційного Суду України / В. Кампо // Вісник Конституційного суду України. – 2011. – № 4/5. – С. 104–113.
151. Кампо В. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод 1950 року та Конституційний Суд України (окремі аспекти міжнародно-комфортного тлумачення Конституції України) / В. Кампо, М. Савчин, Н. Сергієнко // Право України. – 2010. – № 10. – С. 186–198.
152. Кант Имануил. Собрания починений : в 6 т. / Имануил Кант. – М., 1965. – Т. 4. – Ч. 1 : Основы метафизики нравственности. – 543 с.
153. Карпачова Н. І. Стан дотримання та захисту прав дитини в Україні : Спеціальна доповідь Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини. До 20-річчя ратифікації Україною Конвенції ООН про права дитини / Н. І. Карпачова. – К., 2010. – 230 с.
154. Карпачова Н. І. Стан дотримання та захисту прав і свобод людини в Україні : Перша щорічна доповідь Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини / Н. І. Карпачова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ombudsman.kiev.ua/d_06_3.htm.
155. Карпачова Н. Уповноважений ВР України з прав людини (українська модель омбудсмена) / Н. Карпачова // Міжнародна поліцейська енциклопедія : у 10 т. ; відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Кондратьєв, В. Я. Тацій, Ю. С. Шемшученко. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2005. – Т. II. Права людини у контексті поліцейської діяльності. – С. 1078–1083.
156. Карпенко М. М. Перспективи реалізації в Україні концепції освіти потягом життя : чинники і механізми / М. М. Карпенко // Стратегічні пріоритети. – 2011. – № 4 (21). – С. 45–51.
157. Кеворкова В. В. Особливості нормативного регулювання права на працю в Україні / В. В. Кеворкова // Вісник Академії праці і соціальних відносин Федерації профспілок України : зб. наук. праць. Серія : Право та державне управління. – 2011.

– № 1. – С. 33-38.

158. Кельман М. С. Методологічна ситуація у сучасному правознавстві / М. С. Кельман // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. – 2009. – № 1. – С. 3–11.
159. Керимов Д. А. Методология права : предмет, функции, проблемы философии права / Д. А. Керимов. – М. : Изд-во СГУ, 2008. – 521 с.
160. Кистяковский Б. А. Социальные науки и право. Очерки по методологии социальных наук и общей теории права / Б. А. Кистяковский. – М. : М и С. Сабашниковы, 1916. – 704 с.
161. Кистяковский Б. А. Философия и социология права / Б. А. Кистяковский. – [сост., примеч., указ. В.В. Сапова]. – СПб. : РХГИ, 1999. – 800 с. – (Русская социология XX века).
162. Кистяковский Б. К вопросу о самостоятельной украинской культуре / Б. Кистяковский // Русская мысль. – 1911. – №5. – С. 131–146.
163. Кількість дітей, які не відвідують школу, знову зростає, особливо в Африці [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/news/29917/print>.
164. Ковальський В. Уповноважений ВР України з прав людини (діяльність) / В. Ковальський // Міжнародна поліцейська енциклопедія : у 10 т. ; відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Кондратьєв, В. Я. Тацій, Ю. С. Шемшученко. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2005. – Т. II. Права людини у контексті поліцейської діяльності. – 2005. – С. 1077–1078.
165. Ковешников Е. М. О народном образовании / Е. М. Ковешников, Н. Г. Салищева, Л. А. Стешенко. – М. : Юрид. лит., 1974. – 128 с.
166. Кодекс образования Франции. Законодательная часть ; под общей редакцией В. М. Филиппова. Научная редакция и предисловие А. Н. Козырин, введение Г. Ф. Ткач. – М. : Статут, 2003. – 270 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.lexed.ru/books>.

167. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. № 243–З [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.bsu.by/Cache/Page/325443.pdf>.
168. Козарезенко Л. Інституційні основи розвитку сфери освітніх послуг в Україні / Л. Козарезенко // Підприємництво, господарство і право. – 2009. – №8. – С. 69–73.
169. Козырин А. Н. Актуальные проблемы развития образовательного законодательства Российской Федерации / А. Н. Козырин // Ежегодник Российского образовательного законодательства. – 2006. – Т. 1. – С. 13–37.
170. Козюбра М. Права людини і верховенство права / М. Козюбра // Право України. – 2010. – № 2. – С. 24–35.
171. Козюбра М. Праворозуміння : поняття, типи та рівні / М. Козюбра // Право України. – 2010. – № 4. – С. 10–21.
172. Колодій А. М. Права людини і громадянина в Україні : навч. посіб. / А. М. Колодій, А. Ю. Олійник. – К. : Юрінком Інтер, 2003. – 336 с.
173. Коломієць Ю. М. Гідність людини як юридична категорія / Ю. М. Коломієць, І. А. Задерій // Право і безпека. – 2011. – №2 (39) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pib/2011_2/PB-2/PB-2_3.pdf.
174. Комаров С. А. Личность. Права и свободы. Политическая система / С. А. Комаров, И. В. Ростовщиков. – СПб. : Изд-во Юрид. ин-та, 2002. – 336 с.
175. Комзюк Л. Т. Драгоманівська конституційно-правова концепція політичної самостійності України і ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 «Теорія та історія держави і права ; історія політичних і правових вчень» / Л. Т. Комзюк. – Харків, 1999. – 18 с.
176. Комюніке Секретаря Європейського суду з прав людини стосовно рішення у справі «Лаутсі проти Італії» («Lautsi v. Italy») // Юридичний вісник. – 2010. – №2. – С.121–122.
177. Комюніке Секретаря Європейського суду з прав людини

- стосовно ухвали про неприйнятність у справі «Апель-Ірганг проти Німеччини» («Appel-Irtgang v. Germany») // Юридичний вісник. – 2010. – №2. – С.120–121.
178. Конвенція о правах ребенка. – [б. м.] : ЮНИСЕФ, 2001. – 47 с.
179. Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні від 11 квітня 1997 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_308.
180. Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок. – К. : Укр. прав. фундація. Вид-во Право, 1995. – 24 с. – (Міжнародні документи ООН з прав людини).
181. Конвенція про мінімальний вік для прийому на роботу від 26 червня 1973 р. № 138 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/993_054.
182. Конвенція про права інвалідів : резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 61/106, прийнята на 61 сесії ГА ООН : [офіц. пер.]. – Вінниця : Вид. Фашціліна Л. А. – [б/р.]. – 40 с.
183. Конституции государств Европы : в 3 т. ; под общей редакцией и со вступительной статей директора Института законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации Л. А. Окунькова. – М. : Издательство НОРМА, 2001. – Т. 1. – 824 с. ; Т. 2. – 840 с. ; Т. 3. – 792 с.
184. Конституція України : наук.-практ. коментар / [редкол. В. Я. Тацій (голова ред.), Ю. П. Битяк, Ю. М. Грошевой та ін.] – Х. : Право ; К. : Ін Юре, 2003. – 808 с.
185. Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 30. – Ст. 141.
186. Копейчиков В. В. Гуманизм советской демократии / В. В. Копейчиков. – К. : Политиздат Украины, 1989. – 156 с.
187. Копейчиков В. В. Права человека : мифы и реальность / В. В. Копейчиков. – К. : Издательство при Киевском государственном университете издательского объединения «Вища

- школа», 1987. – 87 с.
188. Копейчиков В. В. Реализация субъективных прав граждан / В. В. Копейчиков // Советское государство и право. – 1984. – №3. – С.13–16.
189. Копейчиков В. В. Реальный социализм : демократия, личность, права человека / В. В. Копейчиков, З. И. Сущук. – К. : Издательство при Киевском государственном университете издательского объединения «Вища школа», 1983. – 151 с.
190. Копієвська О. Р. Особливості реалізації культурних прав і свобод людини в Україні / О. Р. Копієвська // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия : Юридические науки. – Симферополь, 2008. – Т. 21 (60). – № 2. – С. 106–112.
191. Коркунов Н. М. Лекции по общей теории права / Н. М. Коркунов ; [предисл. : Козлихин И. Ю]. – СПб. : Юрид. центр Пресс, 2003. – 430 с.
192. Коробка В. М. Значення правового світогляду для правотворчості, а також правореалізації – основних стадій механізму правового регулювання / В. М. Коробка // Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. – 2010. – № 3. – С. 78–93.
193. Коробцова Н. Право людини на охорону здоров'я : спеціальні гарантії дотримання / Н. Коробцова // Підприємництво, господарство і право. – 2012. – № 1. – С. 29–32.
194. Корольов Б. І. Самоосвіта / Б. І. Корольов // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 798–799.
195. Костецька Т. А. Право людини на життя і повагу до її гідності / Т. А. Костецька // Конституційні права, свободи і обов'язки людини і громадянина в Україні ; за ред. академіка НАН України Ю. С. Шемшученка. – К. : Видавництво « Юридична думка», 2008. – 252 с.
196. Костюк В. Л. Поняття та ознаки правосуб'єктності роботодавця у контексті кодифікації трудового законодавства / В. Л.

- Костюк // Право України. – 2010. – №8. – С. 95–101.
197. Костюк В. Л. Проблеми визначення правосуб'єктності у загальній теорії права / В. Л. Костюк // Держава і право : зб. наук. праць. Юридичні і політичні науки. – К. : Інститут держави і права імені В. М. Корецького НАН України, 2009. – Вип. 44. – С. 14–19.
198. Красняков Є. Державна політика в галузі освіти України в контексті реалізації освіти для демократичного громадянства і прав людини / Є. Красняков // Віче. – 2011. – № 13. – С. 23–25.
199. Красняков Є. Законодавство у сфері освіти – галузь самостійна / Є. Красняков // Віче. – 2003. – № 9. – С. 60–63.
200. Красняков Є. Міжнародні нормативно-правові акти про освіту та їхній вплив на формування державної політики в галузі освіти України / Є. Красняков // Віче. – 2012. – № 14. – С. 22–26.
201. Красовська О. Ю. Знання як сучасна тенденція світогосподарського розвитку / О. Ю. Красовська // Держава та регіони. Серія : Економіка та підприємництво. – 2010. – № 2. – С. 108–114.
202. Крупская Н. К. Вопросы народного образования / Н. К. Крупская. – М. ; Петроград : Коммунист, 1918. – 286 с.
203. Крупская Н. К. Заветы Ленина в области народного просвещения / Н. К. Крупская. – М. : Работник просвещения, 1924. – 31 с.
204. Крупская Н. К. Ленин о просвещении и культуре / Н. К. Крупская. – М. : Госполитиздат, 1936. – 234 с.
205. Кузьма Т. М. Інститут омбудсмана : процес становлення і сутність / Т. М. Кузьма // Слов'янський вісник : зб. наук. праць. – Рівне, 2011. – Вип. 11. – С. 193–197.
206. Кузьменко Ю. Законодавство про вищі навчальні заклади та його місце в законодавстві України / Ю. Кузьменко // Право України. – 2007. – №11. – С.130–135.
207. Кулапов В. Л. Теория государства и права : учебник / В. Л. Кулапов, А. В. Малько. – М. : Норма, 2008. – 384 с.
208. Курбатов А. Я. Сочетание частных и публичных интересов

- при правовом регулировании предпринимательской деятельности / А. Я. Курбатов. – М. : Центр ЮрИнфоР, 2001. – 211 с.
209. Курко М. Н. Адміністративно-правове регулювання вищої освіти в Україні : монографія / М. Н. Курко. – Х. : Вид-во Харківського національного ун-ту внутр. справ, 2010. – 376 с.
210. Курко М. Н. Розвиток гарантій права на освіту в Україні / М. Н. Курко // Наше право. – 2010. – №4. – С.145–152.
211. Курко М. Н. Стан та нормативно-правове врегулювання фінансового забезпечення освіти / М. Н. Курко // Право і безпека. – 2010. – № 1 (33). – С. 140–143.
212. Куров С. В. Защита прав и законных интересов субъектов сферы образования : факторы влияния / С. В. Куров // Право и образование. – М., 2011. – №11. – С. 4–15.
213. Куров С. В. Защита прав субъектов имущественных отношений в сфере образования / С. В. Куров // Ежегодник российского образовательного законодательства. – 2009. – Т. 4. – Вып. 4 (декабрь). – С. 180–192.
214. Куров С. В. Социальная ценность и обоснованность защиты прав субъектов сферы образования / С. В. Куров // Право и образование. – М., 2008. – № 11. – С. 13–25.
215. Куцурубова-Шевченко О. В. Стан розвитку правового регулювання участі вищих навчальних закладів у господарських відносинах / О. В. Куцурубова-Шевченко // Юридична наука, практика, освіта : зб. наук. праць. – Луганськ : Східноукраїнський національний університет ім. Володимира Даля. – 2010. – Вип.1. – С. 241–252.
216. Кьелдсен, Буск Мадсен и Педерсен против Дании (Kjeldsen, Busk Madsen and Pedersen v. Denmark) : Постановление Европейского Суда по правам человека от 7 декабря 1976 года (извлечение) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : // <http://european-court.eu/tag/pravo-na-obrazovanie>.
217. Лагутіна І. В. Форми захисту трудових прав працівників / І. В. Лагутіна. – Одеса : Фенікс, 2008. – 160 с.
218. Лагутіна І. В. Форми захисту трудових прав працівників :

- автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.05 «Трудове право ; право соціального забезпечення» / І. В. Лагутіна. – Одеса, 2007. – 20 с.
219. Ладиченко В. В. Гуманістичні цінності та проблеми вищої юридичної освіти / В. В. Ладиченко // Становлення освітнього права в Україні : прогр. і матеріали наук.-практ. семінару, 4 жовт. 2010 р. / М-во освіти і науки України, Харк. обл. держ. адмін., Міжнар. фонд «Відродження», Нар. укр. акад. ; [редкол. : О.А. Довгаль (відп. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2010. – С. 76-81.
220. Ладиченко В. Правова компетентність студентів економічних спеціальностей : поняття, компоненти і критерії / В. Ладиченко, А. Будас // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць ; за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов'янськ : СДПУ, 2011. – Спецвип. 7. – Ч. І. – 362 с.
221. Ладиченко В. Проблеми та перспективи сучасної вищої юридичної освіти / В. Ладиченко // Юридична Україна. – 2011. – № 2. – С. 4–9.
222. Лейст О. Э. Санкции в советском праве / О. Э. Лейст. – М. : Госюриздат, 1962. – 238 с.
223. Ленин В. И. Основные задачи диктатуры пролетариата в России / В. И. Ленин // Полное собрание сочинений. – [изд. 5-е]. – М. : Изд-во полит. л-ры, 1970. – Т. 38. – С. 89–102.
224. Ленин В. И. Речь на I Всероссийском съезде по просвещению 28 августа 1918 г. / В. И. Ленин // Полное собрание сочинений. – [изд. 5-е]. – М. : Изд-во полит. л-ры, 1969. – Т. 37. – С. 74–78.
225. Ленин В. И. Речь на I Всероссийском съезде учителей-интернационалистов 5 июня 1918 г. / В. И. Ленин // Полное собрание сочинений. – [изд. 5-е]. – М. : Изд-во полит. л-ры, 1969. – Т. 36. – С.420–421.
226. Лемак В. Соціально-економічні права людини в контексті верховенства права: вітчизняний досвід закріплення та застосування / В. Лемак // Вісник академії правових наук України. –

2010. – № 1. – С. 40–48.
227. Лисенков С. Л. Гарантії прав та свобод людини і громадянина / С. Л. Лисенков, А. П. Таранов // Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К.: «Укр. енцикл.», 1998. – Т. 1 : А–Г. — С. 555.
228. Лисенков С. Л. Деякі питання реалізації культурних прав і свобод у практиці Європейського суду з прав людини / С. Л. Лисенков // Законодавство України : науково-практичні коментарі. – 2004. – № 9. – С. 72–81.
229. Лисенков С. Л. Культурні права / С. Л. Лисенков. – К. : Либідь, 2001. – 507 с.
230. Лисенков С. Л. Особливості регламентації змісту і реалізації об'єктивних культурних прав і свобод в Конституції України / С. Л. Лисенков // Адвокат. – 2006. – № 3. – С. 6–9.
231. Лисенков С. Л. Основи міжнародно-правової регламентації змісту і реалізації культурних прав і свобод / С. Л. Лисенков // Законодавство України : науково-практичні коментарі. – 2005. – № 12. – С. 92–102.
232. Лисенков С. Соціальна і особистісна цінність суб'єктивних культурних прав і свобод / С. Лисенков // Вісник прокуратури. – 2006. – № 4. – С. 69–80.
233. Лисенков С. Способи правової регламентації і реалізація суб'єктивних прав / С. Лисенков // Юридичний журнал. – 2006. – № 4. – С. 93–96
234. Локк Дж. Сочинения : в 3-х т / Дж. Локк ; [пер. с англ. А. Н. Савина]. – М. : Мысль, 1985. – Т. 1 ; ред. : И. С. Нарский, А. Л. Субботин ; ред. 1 т., авт. вступит. статьи и примеч. И. С. Нарский. – 621с.
235. Локк Дж. Сочинения : в 3-х т / Дж. Локк ; [пер. с англ. и лат.]. – М. : Мысль, 1988. – Т. 3 ; ред. и сост., авт. примеч. А. Л. Субботин. – 668 с.
236. Ломоносов М. В. О качествах стихотворца / М. В. Ломоносов // Избранные философские произведения ; под общей ред. и с предисл. Г. С. Васецкого. – М. : Гос. изд-во полит. л-ры, 1950. – С. 517–532.

237. Ломоносов М. В. О необходимости преобразования Академии / М. В. Ломоносов // Избранные философские произведения ; под общей ред. и с предисл. Г. С. Васецкого. – М. : Гос. изд-во полит. л-ры, 1950. – С. 545–565.
238. Ломоносов М. В. О нынешнем состоянии словесных наук в России / М. В. Ломоносов // Избранные философские произведения ; под общей ред. и с предисл. Г. С. Васецкого. – М. : Гос. изд-во полит. л-ры, 1950. – С. 480–481.
239. Ломоносов М. В. О размножении и сохранении российского народа / М. В. Ломоносов // Избранные философские произведения ; под общей ред. и с предисл. Г. С. Васецкого. – М. : Гос. изд-во полит. л-ры, 1950. – С. 598–614.
240. Лукашук И. И. Глобализация, государство, право, XXI век / И. И. Лукашук. – М. : Спарк, 2000. – 279 с.
241. Луначарский А. В. Просвещение и революция. Сборник статей. – М. : Работник просвещения, 1926. – 431 с.
242. Луспеник Д. Д. Судочинство у справах про захист честі, гідності та ділової репутації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.02 «Конституційне право ; муніципальне право» / Д. Д. Луспеник. – К., 2003. – 17с.
243. Луцій Анней Сенека. Моральні листи до Луцилія / Луцій Анней Сенека ; [пер. з латини А. Содомора] ; примітки А. Содомора. – Львів : Апріорі, 2007. – 324 с.
244. Лучин В. О. Теоретические проблемы реализации конституционных норм / В. О. Лучин. – М. : Юридическая литература, 1993. – 185 с.
245. Лысенков С. Л. Гарантии прав и свобод личности в советском обществе : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. юрид. наук : 12.00.01. – К. : Ин-т государства и права АН УССР. – К., 1976. – 24 с.
246. Лысенков С. Л. Развитие прав и свобод граждан в советском обществе. – К. : Вища шк., 1985. – 64 с.
247. Лысенков С. Л. Социально-культурные права и свободы

- граждан СССР, как одно из средств профилактики антисоциального поведения личности // Роль органов внутренних дел в преодолении антиобщественных проявлений : Межвузовский сборник научных трудов. – К : НИ и РИО КВШ МВД СРСР им. Ф. Э. Дзержинского, 1988. – С. 73–80.
248. Магновський І. Відображення гарантій прав і свобод людини та громадянина у поглядах М. Драгоманова і М. Ковалевського / І. Й. Магновський // Право України. – 2002. – № 5. – С. 137–139.
249. Магновський І. Економічні гарантії конституційних прав і свобод людини та громадянина / І. Магновський // Право України. – 2003. – № 1. – С. 29–34.
250. Магновський І. Й. Гарантії прав і свобод людини та громадянина в праві України (теоретико-правовий аспект) : дис. ... кандидата юрид. наук : 12.00.01 / Магновський Ігор Йосипович. – К., 2003. – 221 с.
251. Майданник О. О. Інститут омбудсмана у механізмі забезпечення прав людини в Україні / О. О. Майданник // Адвокат. – 2010. – №7 (118). – С. 12–16.
252. Майданюк І. З. Свобода і рівність у справедливій державі : бачення Петра Могили / І. З. Майданюк // Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах «Грані». – 2010. – №5 (73). – С. 69–72.
253. Макаренко Л. О. Реалізація права як ефективний засіб досягнення мети правового регулювання / Л. О. Макаренко // Альманах права. – 2011. – №2. – С. 126–129.
254. Маковельский А. О. Древнегреческие атомисты / А. О. Маковельский. – Баку : Изд-во АН Азербайджанской ССР, 1946 – 399 с.
255. Максименко С. Д. Якості особистості // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 1019–1020.
256. Максимов С. І. Методологічні підходи до дослідження правової реальності // Правова система України : історія, стан

- та перспективи : у 5 т. / С. І. Максимов. – Х. : Право, 2008. – Т. 1 : Методологічні та історико-теоретичні проблеми формування і розвитку правової системи України ; за заг. ред. М. В. Цвірка, О. В. Петришина. – 2008. – 728 с.
257. Максимов С. І. Соціальні права людини : до проблеми обґрунтування / С. І. Максимов // Проблеми законності : академічний зб. наук. праць. – 2009. – Вип. 100. – С. 398–406.
258. Максимов С. Права людини : універсальність і культурна різноманітність / С. І. Максимов // Право України. – 2010. – № 2. – С. 36 – 43.
259. Малеин Н. С. Правонарушение: понятие, причины, ответственность / Н. С. Малеин. – М. : Юрид. лит., 1985. – 192 с.
260. Малько А. В. Законные интересы как правовая категория / А. В. Малько, В. В. Субочев. – СПб. : Изд-во Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2004.– 359 с.
261. Малько А. В. Права, свободы и законные интересы : проблемы юридического обеспечения / А. В. Малько, В. В. Субочев, А. М. Шериев ; Ассоц. юрид. вузов России. – М. : Норма : Инфра-М, 2010. – 192 с.
262. Маляренко Т. Право людини на розвиток у стратегії управління національною безпекою України / Т. Маляренко // Ефективність державного управління : зб. наук. праць. – 2010. – Вип. 23. – С. 278–283.
263. Манукян В. И. Международная защита прав человека : права, прецеденты, комментарии : научно-практическое пособие / В. И. Манукян. – К. : Истина, 2010. – 480 с.
264. Марка Фабія Квинтилиана двенадцять книг риторических наставлений / М.Ф. Квинтилиан. – [пер. с лат. А. Никольским]. – СПб. : В тип. Императ. Росс. Акад., 1834. – Ч. I. – 483 с.
265. Маркс К. Собрание сочинений : в 50 т. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М. : Политиздат, 1961. – Т. 20. – 538 с.
266. Маркс К. Сочинения / К. Маркс, Ф. Энгельс. – [2-е изд.] – М.: Издательство политической литературы, 1955. – Т. 2. – 668с.

267. Мартинюк С. Народне господарство / С. Мартинюк, С. Мочерний, Г. Оганян // Економічна енциклопедія : у 3 т. / Редкол. : С. В. Мочерний (відп. ред.) [та ін.]. – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – Т.2. – 848 с.
268. Марущак А. І. Визначення поняття «інформаційні права людини» / А. І. Марущак // Інформація і право. – 2011. – № 2. – С. 21–26.
269. Марцеляк О. В. Інститут омбудсмана : теорія і практика : монографія / О. В. Марцеляк. – Харків : Вид-во Нац. унів. внутр. справ, 2004. – 450 с.
270. Марцеляк О. В. Омбудсмани з захисту прав студентів та учнів : світовий досвід діяльності та перспективи їх становлення в Україні / О. В. Марцеляк // Держава і право : зб. наук. праць. Юридичні і політичні науки. – К. : Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2003. – Вип. 22. – С. 155–160.
271. Марцеляк О. Міжнародний досвід функціонування деяких спеціалізованих омбудсманів / О. Марцеляк // Право України. – 2003. – № 4. – С. 123–127.
272. Марчук В. М. Основні поняття та категорії права : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. М. Марчук, Л. В. Ніколаєва. – К. : Істина, 2001. – С. 25.
273. Матузов Н. И. Право на жизнь в свете российских и международных стандартов / Н. И. Матузов // Правоведение. – 1998. – №1. – С. 198–212.
274. Матюшева Т. Н. Государственные гарантии обеспечения доступности образования для детей со специальным социальным статусом / Т. Н. Матюшева // Право и образование. – М., 2011. – №6. – С. 21–28.
275. Матюшева Т. Н. Классификация правовых статусов субъектов сферы образования : критерии и ориентиры / Т. Н. Матюшева // Право и образование. – М., 2008. – №8. – С. 4–13.
276. Матюшева Т. Н. Конституционное право на образование и гарантии его реализации детьми со специальным социальным

- статусом в Российской Федерации : автореф. дисс. на соискание ученой степени доктора юрид. наук : спец. 12.00.02 «Конституционное право ; муниципальное право» / Т. Н. Матюшева. – М., 2012. – 49 с.
277. Матюшева Т. Н. Общеобразовательные учреждения в механизме реализации конституционного права на образование : проблемы типологии / Т. Н. Матюшева // Право и образование. – М., 2008. – №11. – С. 45–55.
278. Матюшева Т. Н. Правовой статус гражданина Российской Федерации в сфере образования : дисс. ... канд. юрид. наук : 12.00.02 / Матюшева Татьяна Николаевна. – Ростов-на-Дону, 1999. – 196 с.
279. Мацькевич М. Конституційні культурні права в практиці Європейського Суду з прав людини / М. Мацькевич // Підприємництво, господарство і право. – 2012. – № 1. – С. 3–5.
280. Мацькевич М. М. Право на освіту як конституційне культурне право : практика Європейського суду з прав людини / М. М. Мацькевич // Бюлетень Міністерства юстиції України. – 2012. – № 2. – С. 30–36.
281. Мельничук С. К. Д. Ушинський про педагогічну підготовку вчителя / С. Мельничук // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія : Педагогічні науки. – 2009. – Вип. 83. – С. 3–5.
282. Мироненко О. М. Джефферсон / О. М. Мироненко // Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К.: «Укр. енцикл.», 1998. – Т. 2 : Д–Й. – 1999. – С. 172.
283. Мироненко О. М. Тома Аквінський / О. М. Мироненко // Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К.: «Укр. Енцикл.», 1998. – Т. 6 : Т–Я. – 2004. – С. 97–98.
284. Мироненко О. М. Ушинський Костянтин Дмитрович / О. М. Мироненко // Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К.: «Укр. енцикл.»

1998. – Т. 6 : Т–Я. – 2004. – С. 243–244.
285. Мироненко О. М. Цицерон / О. М. Мироненко // Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К.: «Укр. енцикл.», 1998. – Т. 6 : Т–Я. – 2004. – С. 379.
286. Митрофанов І. Поняття та складові початкового етапу механізму правореалізації / І. Митрофанов, Т. Гайкова // Юридична Україна. – 2007. – №12. – С. 15–20.
287. Мицкевич А. В. О гарантиях прав и свобод советских граждан в общенародном социалистическом государстве / А. В. Мицкевич // Советское государство и право. – 1963. – № 8. – С. 24–33.
288. Мицкевич А. В. Субъекты советского права / А. В. Мицкевич. – М. : Гос. изд-во юрид. литературы, 1962. – 212 с.
289. Міжнародна конвенція про ліквідацію усіх форм расової дискримінації ; відп. за вип. : А. Рибалка. – [Б. м. : б. и.], 2001. – 20 с.
290. Міжнародний пакт про громадянські та політичні права. Факультативний протокол до Міжнародного пакту про громадянські та політичні права. – К. : Укр. Правнича Фундація. Вид-во Право, 1995. – 40 с. – (Сер. «Міжнародні документи ООН з прав людини»).
291. Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права. – К. : Укр. Правнича Фундація. Вид-во Право, 1995. – 16 с. – (Сер. «Міжнародні документи ООН з прав людини»).
292. Мілова Т. М. Конституційне право людини і громадянина на свободу наукової творчості в Україні : дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.02 / Мілова Тетяна Миколаївна. – К., 2008. – 211 с.
293. Мірошніченко В. І. Генеза патріотичного виховання в період становлення української нації / В. І. Мірошніченко // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. – 2009. – Вип. 149. – С. 72–76.
294. Мірошніченко О. А. Право людини на життя (теорія та

- практика міжнародного співробітництва) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.11 «Міжнародне право» / О. А. Мірошніченко. – Х., 2005. – 18 с.
295. Мішель Монтель. Проби / Мішель Монтель ; [пер. з фр.]. – К. : ДУХ І ЛІТЕРА, 2005. – Книга перша. – 365 с.
296. Монаєнко А. Джерела та порядок фінансування видатків вищих навчальних закладів / А. Монаєнко // Підприємництво, господарство і право. – 2009. – №9. – С.72–75.
297. Монтень Мишель. Опыты. Полное издание в одном томе / Мишель Монтень ; [пер. с фр.] – М. : Альфа-книга, 2009. – 1149 с. : ил., портр. – (Полное собрание в одном томе).
298. Мор Т. Утопія. Місто Сонця / Т. Мор., Т. Кампанелла. – [пер. з лат., вступ. слово Й. Кобова та Ю. Цимбалюка ; передм. Й. Кобова]. – К. : Дніпро, 1988. – 207 с. (Вершини світового письменства, том 63).
299. Муратова Д. А. Правовая природа способа защиты гражданских прав / Д. А. Муратова // Российская юстиция. – 2009. – № 4. – С. 16–20.
300. Мурашин Г. Захист прав громадян прокуратурою / Г. Мурашин // Міжнародна поліцейська енциклопедія : у 10 т. ; відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Кондратьєв, В. Я. Тацій, Ю. С. Шемшученко. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2005. – Т. II. Права людини у контексті поліцейської діяльності. – 2005. – С. 315–317.
301. Мурашин О. Акти прямого народовладдя у механізмі правового регулювання / О. Мурашин // Право України. – 2000. – № 9. – С. 18–20.
302. Мурашин О. Г. Інститут звернень громадян : дійсність і перспективи розвитку / О. Г. Мурашин // Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ. – 2002. – № 5. – С. 136–144.
303. Назарко С. О. Вплив освіти на регіональний людський розвиток і зайнятість населення / С. О. Назарко // Актуальні проблеми економіки. – 2009. – №4 (94). – С. 166–171.

304. Наливайко Л. Проблеми визначення поняття, специфічних ознак та функцій конституційної відповідальності в сучасній конституційній теорії / Л. Наливайко // Право України. – 1999. – №10. – С. 45–50.
305. Наливайко О. І. Теоретико-правові проблеми захисту прав людини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 «Теорія та історія держави і права ; історія політичних і правових вчень» / О. І. Наливайко. – К., 2002. – 18 с.
306. Негодченко О. В. Організаційно-правові засади діяльності органів внутрішніх справ щодо забезпечення прав і свобод людини / О. В. Негодченко. – Дніпропетровськ : Вид-во Дніпропетровського ун-ту, 2003. – 444 с.
307. Негодченко О. Захист прав людини (форми, засоби) / О. Негодченко // Міжнародна поліцейська енциклопедія : у 10 т. ; відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Кондратьєв, В. Я. Тацій, Ю. С. Шемшученко. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2005. – Т. II. Права людини у контексті поліцейської діяльності. – 2005. – С. 322–323.
308. Негодченко О. Право на захист права людини / О. Негодченко // Міжнародна поліцейська енциклопедія : у 10 т. ; відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Кондратьєв, В. Я. Тацій, Ю. С. Шемшученко. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2005. – Т. II. Права людини у контексті поліцейської діяльності. – 2005. – С. 878–879.
309. Недбайло П. Е. Система юридических гарантий применения советских правовых норм / П. Е. Недбайло // Правоведение. – 1971. – №3. – С. 50–54.
310. Немов Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
311. Нестеренко П. В. Сравнительный анализ украинского и европейского законодательства в сфере образования / П. В. Нестеренко // Становлення освітнього права в Україні : прогр. і матеріали наук.-практ. семінару, 4 жовт. 2010 р. / М-во освіти

- і науки України, Харк. обл. держ. адмін., Міжнар. фонд «Відродження», Нар. укр. акад. ; [редкол. : О. А. Довгаль (відп. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2010. – С. 88–91.
312. Ничик В. М. Феофан Прокопович / В. М. Ничик. – М. : Мысль, 1977. – 192 с. (Мыслители прошлого).
313. Нікуленко О. О. Проблема інтегративності у концепціях особистості вітчизняних і зарубіжних психологів / О. О. Нікуленко // Горизонти освіти. – 2011. – № 1 (31). – С. 20–27.
314. Новгородова Ю. Н. Несудебная защита прав человека : дисс. кандидата юрид. наук : 12.00.01 / Новгородова Юлия Николаевна. – Тамбов, 2006. – 205 с.
315. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.
316. Оборотов Ю. М. Філософія права і методологія юриспруденції / Ю. М. Оборотов // Проблеми філософії права. – 2003. – Т. 1. – С. 41–43.
317. Оборотов Ю. Постмодерн : правопонимание и определение права / Ю. Оборотов // Юридический вестник. – 2003. – № 1. – С. 60–65.
318. Оборотов Ю. Праворозуміння як аксіоматичне начало (постулат) права / Ю. Оборотов // Право України. – 2010. – № 4. – С. 49–55.
319. Образовательное законодательство зарубежных стран. Законы Австрии, Великобритании, Испании, Китая, Мексики, Нидерландов, Франции, ФРГ / [сост. : Ю. А. Кудрявцев, И. Ю. Егорова, О. Л. Ворожейкина, В. Ф. Пугач, Л. Н. Тарасюк] ; под ред. В. М. Сырых. – М. : Готика, 2003. – Т. 3. Законодательство об образовании. – 2003. – 560 с.
320. Огаренко В. М. Державне регулювання діяльності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг : монографія / В. М. Огаренко ; Нац. акад. держ. упр. при Президенті України. – К. : Вид-во НАДУ, 2005. – 326 с.

321. Огаренко Є. А. Правові аспекти цільового фінансування галузі освіти України / Є. А. Огаренко // Фінансове право. – 2010. – №1(11). – С. 27–31.
322. Одинцова Е. А. Основные направления совершенствования национального образовательного законодательства / Е. А. Одинцова // Становлення освітнього права в Україні : прогр. і матеріали наук.-практ. семінару, 4 жовт. 2010 р. / М-во освіти і науки України, Харк. обл. держ. адмін., Міжнар. фонд «Відродження», Нар. укр. акад. ; [редкол. : О.А. Довгаль (відп. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2010. – С. 91–95.
323. Ожиганова М. В. О некоторых вопросах государственной политики в сфере профессионального образования в России / М. В. Ожиганова // Право и образование. – М., 2012. – № 1. – С. 20–25.
324. Олійник А. Ю. Гарантії забезпечення конституційних свобод / А. Ю. Олійник // Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. – 2009. – №1. – С. 14–29.
325. Олійник А. Ю. Конституційно-правовий механізм забезпечення основних свобод людини і громадянина в Україні : монографія / А. Ю. Олійник. – К. : Алтера ; КНТ ; Центр навчальної літератури, 2000. – 472 с.
326. Ольховик Л. А. Роль держави в забезпеченні права на здоров'я / Л. А. Ольховик, Н. В. Сажієнко // Південноукраїнський правничий часопис. – 2008. – № 1. – С. 9–12.
327. Омельченко О. І. Методологічні засади оцінювання рівня життя населення в регіонах України / О. І. Омельченко // Проблеми економіки. – 2010. – № 2. – С. 81–90.
328. Онищенко О. Освітнє законодавство в очікуванні Геракла / О. Онищенко // Дзеркало тижня. – 2010. – 30 квіт. – С. 15.
329. Онищенко Н. М. Категорії «дієвість» та «результативність» права як критерії реалізації конституційних положень / Н. М. Онищенко // Судова апеляція. – 2009. – 33 (16). – С. 9–14.
330. Онищенко Н. М. Права і свободи людини у контексті дії та

- дієвості права / Н. М. Оніщенко // Держава і право : зб. наук. праць. Юридичні і політичні науки. – К. : Інститут держави і права імені В. М. Корецького НАН України, 2009. – Вип. 43. – С. 3–8.
331. Оніщенко Н. М. Сутність та природа правового регулювання : концептуальні положення, теоретичні висновки та практичні виміри / Н. М. Оніщенко // Бюлетень Міністерства юстиції України. – 2011. – № 2. – С. 94–97.
332. Оніщенко Н. М. Теорія прав людини в контексті соціокультурного змісту Конституції України 1996 року / Н. М. Оніщенко // Сьомі юридичні читання : матеріали Міжнарод. наук. конф., 19-20 травня 2011 р. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 6–10.
333. Оніщенко Н. М. Юридична відповідальність : теоретичний аналіз та практичні виміри / Н. М. Оніщенко // Держава і право : зб. наук. праць. Юридичні і політичні науки. – К. : Інститут держави і права імені В. М. Корецького НАН України. – 2008. – Вип. 42. – С. 3–11.
334. Оніщенко Н. Сучасне праворозуміння у контексті витоків, постулатів, основних принципів та функціонального призначення права / Н. Оніщенко // Право України. – 2010. – № 4. – С. 156–163.
335. Онкович Г. В. Дисертація / Г. В. Онкович // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 190–191.
336. Опольська Н. Право дитини на людську гідність / Н. Опольська // Підприємництво, господарство і право. – 2011. – № 5. – С. 11–13.
337. Органами прокуратури перевірено законність вступної кампанії – 2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.gp.gov.ua/ua/news.html?_m=publications&_t=rec&id=110661&s=print.
338. Оріховський С. Напучення польському королеві Сігізмунду Августу / С. Оріховський // Українські гуманісти епохи Відро-

- дження : антологія. – К. : Наук. думка : Основи, 1995. – Ч. 1. – 431 с.
339. Оріховський С. Твори : збірка / С. Оріховський ; [пер. з латинської та старопольської В. Д. Литвинова]. – К. : Дніпро, 2004. – 672 с.
340. Орлова О. В. Социально-правовой механизм реализации и защиты прав и свобод личности в гражданском обществе / О. В. Орлова // Государство и право. – 2008. – №7. – С. 71–75.
341. Орловский Ю. П. Конституционные гарантии права на образование в СССР / Ю. П. Орловский ; отв. ред. А. И. Ставцева. – М. : Наука, 1986. – 176 с.
342. Освітнє право : навч. посіб. [для студ. гуманітар. ВНЗ] / [авт. кол. : В. В. Астахов, К. В. Астахова (мол.), О. Л. Войно-Данчишина та ін.] ; за заг. ред. В. В. Астахова ; Нар. укр. акад. ; Міжнар. фонд «Відродження». – Х. : Вид-во НУА, 2011. – 188 с.
343. Основи законодавства України про охорону здоров'я : Закон України від 19 листопада 1992 р. №2801-ХІІ. / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. –1993. – № 4. – Ст.19.
344. Основні порушення прав дітей на основі аналізу звернень та скарг, які надійшли до Уповноваженого Президента України з прав дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/news/24064.html>.
345. Павлов А. А. Присуждение к исполнению обязанности в натуре как способ защиты гражданских прав обязательственных правоотношениях / А. А. Павлов. – СПб. : Изд-во «Юридический центр Пресс», 2001. – 203 с.
346. Палехова В. А. Освіта: суспільне благо або товар? / В. А. Палехова // Наукові праці. Вісник ЧДУ імені Петра Могили : Економіка. – 2010. – Т. 133. – Вип. 120. – С. 25–31.
347. Пархоменко Н. В. Основні концептуальні підходи до визначення права в сучасній українській юридичній науці / Н. М. Пархоменко // Альманах права. Праворозуміння та правореа-

- лізація : від теорії до практики. Науково-практичний юридичний журнал. – К. : Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2011. – Вип. 2. – С. 42–47.
348. Пархоменко Н. М. Джерела права : проблеми теорії та методології : монографія / Н. М. Пархоменко. – К. : ТОВ «Видавництво «Юридична думка»», 2008. – 336 с.
349. Пархоменко Н. М. Гарантії реалізації прав і свобод людини і громадянина : проблеми сутності та змісту / Н. М. Пархоменко // Правова держава. – К. : Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2010. – Вип. 21. – С. 130–137.
350. Пархоменко Н. М. Теоретико-правові засади забезпечення прав людини за Конституцією України / Н. М. Пархоменко // Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України. – 2012. – №2. – С. 22–26.
351. Пашук Т. До питання про ефективність національних юридичних засобів захисту прав людини (у світлі європейських стандартів) / Т. Пашук // Юридична Україна. – 2005. – №10. – С.19–25.
352. Пашук Т. Ефективність юридичних засобів захисту прав людини : загальнотеоретичні проблеми дослідження / Т. Пашук // Вісник Академії правових наук України. – 2006. – № 1. – С. 191–201.
353. Пашук Т. І. Деякі спеціальні умови ефективності юридичних засобів захисту прав людини (за матеріалами практики Європейського Суду з прав людини) / Т. І. Пашук // Адвокат. – 2005. – №8. – С. 34–39.
354. Пашук Т. І. Право людини на ефективний державний захист її прав та свобод / Т. І. Пашук. – Львів : «Світ», 2007. – 220 с.
355. Пашенко В. О. Студент / В. О. Пашенко, М. В. Гринькова // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 879–880.
356. Пейн Томас. Права людини : наукове видання / Томас Пейн ; [пер. з англ. І. Савчак]. – Л. : Літопис, 2000. – 288 с.

357. Петришин О. Проблеми соціалізації правової науки / О. Петришин // Право України. – 2010. – № 4. – С. 133–142.
358. Петришин О. Соціально-юридична природа права / О. Петришин // Право України. – 2012. – № 1/2. – С. 15–29.
359. Питання Уповноваженого Президента України з прав дитини : Указ Президента України від 11 серпня 2011 р. №811/2011 // Офіційний вісник України. – 2011. – № 63. – Ст. 2494.
360. Пичугина Е. П. Право на образование в СССР / Пичугина Е. П.; Отв. ред. : Ронин С. Л. – М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1957. – 120 с.
361. Підгородинський В. Поняття честі та гідності особи / Вадим Підгородинський // Вісник прокуратури. – 2009. – №10. – С.88–94.
362. Підлубна Т. М. Право на захист цивільних прав та інтересів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.03 «Цивільне право і цивільний процес ; сімейне право ; міжнародне приватне право» / Т. М. Підлубна. – К., 2009. – 20 с.
363. Платон. Государство. Законы. Политик / Платон. – М. : Мысль, 1998. – 798 с. : портр ; в пер. – (Пушкинская б-ка) (Из классического наследия).
364. Повість врем'яних літ : літопис (за Іпатським списком). – [пер. з давньоруської, післяслово, комент. В. В. Яременка]. – К. : Рад. письменник, 1990. – 558 с.
365. Погорілко В. Конституційно-правове регулювання прав і свобод людини і громадянина в Україні : (проблеми теорії і практики) / В. Погорілко // Право України. – 2005. – № 8. – С. 144–146.
366. Погребняк С. Втілення принципу гуманізму в праві / С. Погребняк // Вісник Академії правових наук України. – 2007. – № 1. – С. 33–42.
367. Погребняк С. П. Основоположні принципи права (змістова характеристика): монографія / С. П. Погребняк. – Харків :

Право. – 240 с.

368. Погрібний С. О. Поняття і зміст суб'єктивного цивільного права та законного інтересу / С. О. Погрібний // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Право. – 2008. – Вип. № 1 (3). – С. 56–63.
369. Подоляка А. М. Вища освіта в Україні на шляху інтеграції до Європейського простору / А. М. Подоляка // Європейські перспективи. – 2010. – №3. – С. 44–48.
370. Порядок визнання і встановлення еквівалентності в Україні документів про освіту, виданих навчальними закладами інших держав : наказ МОНМС від 28 травня 2012 р. № 632 // Офіційний вісник України. – 2012. – № 50. – Ст. 2018.
371. Постанова Окружного адміністративного суду м. Києва № 2а-10232/09/2670 від 28 квітня 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://reyestr.court.gov.ua/Search>.
372. Права человека : учеб. [для вузов] ; отв. редактор член-корр. РАН, доктор юридических наук Е. А. Лукашева. – М. : Издательство НОРМА (Издательская группа НОРМА – ИНФРА), 2000. – 573 с.
373. Про виконання рішень та застосування практики Європейського Суду з прав людини : Закон України від 23 лютого 2006 р. № 3477–IV / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2006. – № 30. – Ст. 260.
374. Про вищу освіту : Закон України від 17 січня 2002 р. № 2984–III / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 20. – Ст. 134.
375. Про впровадження мораторію на закриття державних і комунальних закладів культури у сільській місцевості : постанова Верховної Ради України від 8 лютого 2012 р. № 4356–VI / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2012. – № 36. – Ст. 429.
376. Про впровадження мораторію на закриття загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості : постанова Верховної Ради України від 19 грудня 2008 р. №778–VI / Верховна

- Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2009. – № 24. – Ст. 301.
377. Про громадські об'єднання : Закон України від 22 березня 2012 р. № 4572–VI / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2012. – № 30. – Ст. 1097.
378. Про державну службу : Закон України від 17 листопада 2011 р. № 4050 – VI / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2012. – № 26. – Ст. 273.
379. Про документи про освіту та вчені звання : постанова Кабінету Міністрів України від 12 листопада 1997 р. № 1260 // Офіційний вісник України. – 1997. – № 46. – С. 84.
380. Про дошкільну освіту : Закон України від 11 липня 2001 р. № 2628-III / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 49. – Ст. 259.
381. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування : Закон України від 13 січня 2005 р. №2342–IV / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2005. – № 6. – Ст.147.
382. Про загальну середню освіту : Закон України від 13 травня 1999 р. №651–XIV / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1999. – № 28. – Ст. 230.
383. Про затвердження Державних вимог до акредитації напрямку підготовки, спеціальності та вищого навчального закладу : наказ МОНМС від 13 червня 2012 № 689 // Офіційний вісник України. – 2012. – № 52. – Ст. 2100.
384. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 // Офіційний вісник України. – 2012. – № 11. – Ст. 400.
385. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 // Офіційний вісник України. – 2011. – № 33. – Ст. 1378.

386. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку : постанова Кабінету Міністрів України від 5 липня 2004 р. № 848 // Офіційний вісник України. – 2004. – № 27. – Т. 1. – Ст. 1784.
387. Про затвердження Державного стандарту професійно-технічної освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 17 серпня 2002 р. № 1135 // Офіційний вісник України. – 2002. – № 34. – Ст. 1575.
388. Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форми власності : постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 796 / Офіційний вісник України. – 2010. – № 67. – Ст. 2410
389. Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 6 травня 2001 р. № 433 // Офіційний вісник України. – 2001. – № 20. – Ст. 847.
390. Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 5 вересня 1996 р. № 1074 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1074-96>.
391. Про затвердження Положення про Державну інспекцію навчальних закладів України : Указ Президента України від 8 квітня 2011 р. № 438/2011 // Офіційний вісник України. – 2011. – № 29. – Ст. 1246.
392. Про затвердження Положення про дошкільний навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 12 березня 2003 р. № 305 // Офіційний вісник України. – 2003. – № 11. – Ст.476.
393. Про затвердження Положення про дошкільний навчальний заклад сімейного типу : наказ МОНМС України від 25 листо-

- пада 2011 р. № 1368 // Офіційний вісник України. – 2011. – № 100. – Ст.3669.
394. Про затвердження Положення про екстернат у загальноосвітніх навчальних закладах : наказ МОН України від 19 травня 2008 р. № 431 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : //zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0498-08](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0498-08).
395. Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 778 // Офіційний вісник України. – 2010. – № 65. – Ст. 2291.
396. Про затвердження Положення про Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України : Указ Президента України від 8 квітня 2011 № 410 / 2011 // Офіційний вісник України. – 2011. – № 29. – Ст. 1243.
397. Про затвердження Положення про організацію екстернату у вищих навчальних закладах України : наказ МОН України від 8 грудня 1995 р. № 340 [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0001-96>.
398. Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах : наказ МОН України від 2 червня 1993 р. № 161 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>.
399. Про затвердження Положення про професійно-технічний навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 5 серпня 1998 р. № 1240 // Офіційний вісник України. – 1998. – № 31. – С.125.
400. Про затвердження Умов прийому до вищих навчальних закладів України в 2012 році : наказ МОНМС України від 12 жовтня 2011 р. № 1179 // Офіційний вісник України. – 2011. – № 83. – Ст. 3044.
401. Про заходи щодо забезпечення захисту прав і законних інтересів дітей : Указ Президента України від 5 травня 2008 р. № 411/2008 // Офіційний вісник Президента України. – 2008. – №18. – Ст. 595.

402. Про заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні : Указ Президента України від 30 вересня 2010 р. № 926/2010 // Офіційний вісник України. – 2010. – №75. – Ст. 2659.
403. Про звернення громадян : Закон України від 2 жовтня 1996 р. № 393/96–ВР / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 47. – Ст. 256.
404. Про інноваційну діяльність : Закон України від 4 липня 2002 р. № №40–IV / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 36. – Ст.266.
405. Про Кабінет Міністрів України : Закон України від 7 жовтня 2010 р. № 2591–VI / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2011. – № 9. – Ст.58.
406. Про культуру : Закон України від 14 грудня 2010 р. № 2778–VI / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2011. – № 24. – Ст.168.
407. Про ліцензування діяльності з надання освітніх послуг : постанова Кабінету Міністрів України від 8 серпня 2007 р. № 1019 // Офіційний вісник України. – 2007. – № 60. – Ст. 2379.
408. Про місцеве самоврядування в Україні : Закон України від 21 травня 1997 р. № 280/97–ВР / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1997. – № 24. – Ст. 170.
409. Про місцеві державні адміністрації : Закон України від 9 квітня 1999 р. № 586–XIV / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1999. – № 20–21. – Ст. 190.
410. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 13 грудня 1991 р. №1977–XII / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – № 12. – Ст. 165.
411. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347 / 2002 // Офіційний вісник України. – 2002. – №16. – Ст.860.
412. Про оздоровлення та відпочинок дітей : Закон України від 4 вересня 2008 р. № 375–VI / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради. – 2008. – № 45. – Ст. 313.
413. Про освіту : Закон України від 23 травня 1991 р. № 1060–

- XII / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1991. – № 34. – Ст. 451.
414. Про охорону дитинства : Закон України від 26 квітня 2001 р. № 2402-III / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 30. – Ст. 143.
415. Про підсумки вступної кампанії 2012 року та основні завдання вищих навчальних закладів на 2013 рік : Рішення Колегії МОНмолодьспорт від 26 жовтня 2012 р. Протокол № 10/2-4 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/img/zstored/files/protokol-10-2-4.doc.
416. Про позашкільну освіту : Закон України від 22 червня 2000 р. № 1841-III / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2000. – № 46. – Ст. 393.
417. Про порядок та розміри компенсаційних виплат дітям, які потерпіли внаслідок Чорнобильської катастрофи : постанова Кабінету Міністрів України від 8 лютого 1997 р. № 155 // Офіційний вісник України. – 1997. – № 7. – С. 44.
418. Про посилення судового захисту прав та свобод людини і громадянина : постанова Пленуму Верховного Суду України № 7 від 30 травня 1997 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua>.
419. Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства : Закон України від 22 вересня 2011 р. № 3773-VI / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради. – 2012. – № 19–20. – Ст. 179.
420. Про прокуратуру : Закон України від 5 листопада 1991 р. № 1789-XII / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради. – 1991. – № 53. – Ст. 793.
421. Про протидію поширенню хвороб, зумовлених вірусом імунодефіциту людини (ВІЛ), та правовий і соціальний захист людей, які живуть з ВІЛ : Закон України від 12 грудня 1991 р. № 1972-XII / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – № 11. – Ст. 152.
422. Про професійні спілки, їх права та гарантії діяльності від

- 15 вересня 1999 року №1045–XIV / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1999. – № 45. – Ст. 397.
423. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10 лютого 1998 р. №103/98–ВР / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1998. – № 32. – Ст. 215.
424. Про ратифікацію Конвенції про захист прав і основоположних свобод людини 1950 року, Першого протоколу та протоколів № 2, 4, 7 та 11 до Конвенції : Закон України № 435 / 97 – ВР / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1997. – № 40. – Ст. 263.
425. Про реабілітацію інвалідів в Україні : Закон України від 6 жовтня 2005 р. № 2961–IV / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради. – 2006. – № 2 – 3. – Ст. 36.
426. Про Службу безпеки України : Закон України від 25 березня 1992 р. № 2229–XII / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради. – 1992. – № 27. – Ст. 382.
427. Про соціальні послуги : Закон України від 19 червня 2003 р. №966–IV / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради. – 2003. – № 45. – Ст. 358.
428. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю : Закон України від 21 червня 2001 р. № 2558–III / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради. – 2001. – № 42. – Ст. 213.
429. Про судоустрій і статус суддів : Закон України від 7 липня 2010 р. № 2453–VI / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради. – 2010. – № 41–42, № 43, № 44–45. – Ст. 529.
430. Про Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини : Закон України від 23 грудня 1997 р. № 776/97–ВР / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради. – 1998. – № 20. – Ст. 99.
431. Про фізичну культуру і спорт : Закон України від 24 грудня 1993 р. № 3808–XII / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради. – 1994. – № 14. – Ст. 80.
432. Проблеми реалізації прав і свобод людини та громадянина в Україні : монографія / [кол. авторів] ; за ред Н. М. Оніщенко,

- О. В. Зайчука. – К. : «Видавництво «Юридична думка», 2007. – 424 с.
433. Проблемы теории государства и права : учебное пособие ; под ред. М. Н. Марченко. – М. : Юристь, 2001. – 656 с.
434. Пруцакова О. Л. Гармонійний розвиток особистості / О. Л. Пруцакова // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 124.
435. Пугинский Б. И. Гражданско-правовые средства в хозяйственных отношениях / Б. И. Пугинский. – М. : Юридическая литература, 1984. – 224 с.
436. Пустовіт Ж. М. Актуальні проблеми прав і свобод людини і громадянина в Україні : навч. посіб. / Ж. М. Пустовіт. – К. : КНТ, 2009. – 232 с.
437. Пустовіт Ж. М. Соціальні права громадян / Ж. М. Пустовіт // Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К.: «Укр. енцикл.», 1998. – Т. 5 : П–С. – 2003. – С. 560.
438. Путило Н. В. Теоретико-правовые вопросы систематизации законодательства об образовании / Н. В. Путило // Ежегодник российского образовательного законодательства. – 2007. – Т. 2. – С. 6–26.
439. Пушкіна О. В. Система прав і свобод людини та громадянина в Україні : теоретичні і практичні аспекти забезпечення / О. В. Пушкіна. – К. : Логос, 2006. – 416 с.
440. Пушкіна О. Інститути громадянського суспільства і захист прав людини в Україні / О. Пушкіна // Право України. – 2010. – № 7. – С. 51–58.
441. Рабінович П. Здійснення прав людини / П. Рабінович, І. Панкевич // Міжнародна поліцейська енциклопедія : у 10 т. ; відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Кондратьєв, В. Я. Тацій, Ю. С. Шемшученко. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2005. – Т. II. Права людини у контексті поліцейської діяльності. – С. 340.

442. Рабінович П. Знання практики Європейського суду з прав людини як передумова ефективного використання механізму їх захисту в Україні / П. Рабінович // Право України. – 2009. – № 4. – С. 42–46.
443. Рабінович П. Категорії та закони діалектики – актуальний інструмент сучасного правопізнання (за матеріалами практики Страсбурзького суду) / П. Рабінович // Вісник Академії правових наук України. – 2009. – №4 (59). – С. 8–19.
444. Рабінович П. Конституційні гарантії прав людини і громадянина : можливості модернізації в Україні / П. Рабінович // Право України. – 2012. – № 8. – С. 50–59.
445. Рабінович П. Конституційні гарантії прав людини і громадянина : напрями удосконалення / П. Рабінович // Вісник Конституційного Суду України. – 2011. – № 1. – С. 66–74.
446. Рабінович П. М. Методологія юридичної науки / П. М. Рабінович // Юридична енциклопедія : в 6 т. / редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) [та ін.]. – К. : «Укр. енцикл.», 2001. – Т. 3 : К–М. – 2001. – С. 618–619.
447. Рабінович П. М. Наука філософії права : до характеристики предмета й методології / П. М. Рабінович // Проблеми філософії права. – Київ-Чернівці : Рута, 2003. – Т. 1. – С. 22–25.
448. Рабінович П. М. Права людини і громадянина : навч. посіб. / П. М. Рабінович, М. І. Хавронюк. – К. : Атіка, 2004. – 464 с.
449. Рабінович П. М. Права людини і громадянина у Конституції України (до інтерпретації вихідних конституційних положень) / П. М. Рабінович. – Х. : Право, 1997. – 64 с.
450. Рабінович П. Основоположні права людини : соціально-антропна сутність, змістова класифікація / П. Рабінович // Право України. – 2010. – №2. – С. 18–23.
451. Рабінович П. Соціальне право : деякі питання загальної теорії / П. Рабінович, О. Панкевич // Право України. – 2003. – №1. – С.104–107.
452. Ракша Н. С. Адміністративно-правове забезпечення права громадян на освіту : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.07 / Ракша

- Наталія Станіславівна. – Донецьк, 2006. – 202 с.
453. Реализация прав граждан в условиях развитого социализма / [Е. В. Аграновская, Н. В. Витрук, Л. Н. Завадская и др.] ; отв. ред Е. А. Лукашева. – М. : Наука, 1983. – 264 с.
454. Рибалка В. В. Честь і гідність особистості викладача і студента як ціннісний потенціал вищої освіти / В. В. Рибалка // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького : зб. наук. праць. Серія : Педагогіка. – 2010. – № 5. – С. 40–49.
455. Рибалко Г. С. Функція прокуратури з нагляду за додержанням і застосуванням законів / Г. С. Рибалко // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Право. – 2011. – Вип. 9. – С. 300–303.
456. Римаренко С. Рівність (зміст) / С. Римаренко, Ф. Рудич // Міжнародна поліцейська енциклопедія : у 10 т. / Відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Кондратьєв, В. Я. Тацій, Ю. С. Шемшученко. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2005. – Т. II. Права людини у контексті поліцейської діяльності. – С. 972–973.
457. Рішення Добропільського міськрайонного суду Донецької області у справі №2–2143/2008 від 28 липня 2008 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : // reyeestr.court.gov.ua/Review/5456799](http://reyestr.court.gov.ua/Review/5456799).
458. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 50 народних депутатів України про офіційне тлумачення положень частини третьої статті 53 Конституції України «держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах» (справа про доступність і безоплатність освіти) від 4 березня 2004 року №-рп/2004 // Офіційний вісник України. – 2004. – №11. – Ст. 674.
459. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 47 народних депутатів України щодо

відповідності Конституції України (конституційності) положень постанов Кабінету Міністрів України «Про встановлення плати за користування підручниками в загальноосвітніх школах», «Про внесення доповнення до постанови Кабінету Міністрів України від 31 серпня 1996 р. №1031» та пункту 5 Постанови Кабінету Міністрів України «Про визнання такою, що втратила чинність, постанови Кабінету Міністрів України від 22 липня 1998 р. № 1128» (справа про безоплатне користування шкільними підручниками) від 21 листопада 2002 року № 18–рп/2002 // Офіційний вісник України. – 2002. – № 48. – Ст. 2189.

460. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 93 народних депутатів України щодо відповідності Конституції України (конституційності) положення абзацу другого пункту 2 про визначення стажу наукової роботи «з дати присудження наукового ступеня або присвоєння вченого звання» Постанови Кабінету Міністрів України «Про перелік посад наукових працівників державних наукових установ, організацій та посад науково-педагогічних працівників державних вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, перебування на яких дає право на одержання пенсії та грошової допомоги при виході на пенсію відповідно до Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 27 травня 1999 року (справа щодо стажу наукової роботи) від 19 червня 2001 року № 9–рп/2001 // Офіційний вісник України. – 2001. – № 26. – Ст. 1182.

461. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 56 народних депутатів України щодо відповідності Конституції України (конституційності) положення абзацу другої частини першої статті 39 Закону України «Про вищу освіту» (справа про граничний вік кандидата на посаду керівника вищого навчального закладу) від 7 липня 2004 р. № 14–рп/2004 // Офіційний вісник України. – 2004. – № 28. – Т. 1. – Ст. 1909.

462. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням Верховного Суду України щодо відповідності Конституції України (конституційності) окремих положень статті 36, пунктів 20, 33, 49, 50 статті 71, статей 97, 98, 104, 105 Закону України «Про Державний бюджет України на 2007 рік» (справа про гарантії незалежності суддів) від 18 червня 2007 р. № 4–рп/2007 // Офіційний вісник України. – 2007. – № 54. – Ст. 2184.
463. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційними поданнями 51 народного депутата України про офіційне тлумачення положень статті 10 Конституції України щодо застосування державної мови органами державної влади, органами місцевого самоврядування та використання її у навчальному процесі в навчальних закладах України (справа про застосування української мови) від 14 грудня 1999 року №10–рп/99 // Офіційний вісник України. – 2000. – № 4. – Ст. 125.
464. Рішення Красногвардійського районного суду м. Дніпропетровська у справі №2-1334-2008 від 03 липня 2008 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://reyestr.court.gov.ua/Review/2292838>.
465. Рішення Приморського районного суду м. Одеси у справі № 2-1230/2009 від 12 березня 2009 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.reyestr.court.gov.ua/Review/8366636>.
466. Рогова О. Г. Право на життя в системі прав людини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 «Теорія та історія держави і права ; історія політичних і правових учень» / О. Г. Рогова. – Х., 2006. – 20 с.
467. Розгляд адміністративних справ місцевими загальними та окружними адміністративними судами (за категоріями справ) у I півріччі 2012р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.court.gov.ua/userfiles/3_1.xl.
468. Романенко К. М. Конституційне право громадянина на освіту в Україні : стан і тенденції розвитку : дис. ... канд. юрид.

- наук : 12.00.02 / Романенко Катерина Михайлівна. – Запоріжжя, 2008. – 213 с.
469. Ромовська З. Українське цивільне право : Загальна частина. Академічний курс : підручник / З. Ромовська. – К. : Атіка, 2005. – 560 с.
470. Ротань В. Г. Науково-практичний коментар до законодавства України про працю / В. Г. Ротань, І. В. Зуб, Б. С. Стичинський. – [8-е вид., доп. і перероб.]. – К. : Видавництво А. С. К., 2007. – 944 с.
471. Руднева О. Економічні, соціальні і культурні права людини та механізми їх захисту / О. Руднева // Юридична Україна. – 2010. – №6. – С. 22–26.
472. Руднева О. М. Міжнародні механізми захисту прав людини : поняття та класифікація / О. М. Руднева // Наше право. – 2010. – № 2. – С. 135–140.
473. Рудольф М. Ч. Асоціація омбудсманов университетов и колледжей / Мэри Чавез Рудольф // Омбудсманы мира : сб. статей. – Ташкент : Государственное научное издательство, 2006. – С. 302–305.
474. Румянцева Т. С. Конституционное право на образование в социалистических странах / Т. С. Румянцева ; отв. ред. Б. А. Страшун ; АН СССР ; Ин-т государства и права. – М. : Наука, 1987. – 124 с.
475. Румянцева Т. С. Конституционное право на образование в социалистических странах : дисс. ...канд. юрид. наук : 12.00.02 / Румянцева Тамара Сергеевна. – М., 1984. – 192 с.
476. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или о Воспитании / Ж.-Ж. Руссо // Педагогические сочинения : в 2-х т. ; под ред. Г. Н. Джибладзе ; сост. А. Н. Джурунский. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1981. – С. 25–244.
477. Руссо Жан-Жак. Юлия, или Новая Элоиза / Жан-Жак Руссо; [пер. с фр.] – М. : СЛОВО/SLOVO, 2010. – 776 с. – (Библиотека зарубежной классики ; т. 28).
478. Рыбакова В. В. Конституционное право на общее образование

- в Российской Федерации : проблемы теории и практики : дисс. ...канд. юрид. наук : 12.00.02 / Рыбакова Вероника Владимировна. – Екатеринбург, 2005. – 218 с.
479. Рябошапко Л. Кодифікація законодавства про освіту – складова освітніх реформ / Л. Рябошапко // Віче. – 2010. – № 19. – С. 25–28.
480. Рябуха О. Смерть учнів на уроках фізкультури: аналіз причин / Ольга Рябуха, Віра Бузин // Молода спортивна наука України. – 2012. – Т. 2. – С. 171–174.
481. Ряппо Я. П. Народня освіта на Україні за десять років революції / Я. П. Ряппо. – К. : Держвидав України, 1927. – 127 с.
482. Ряппо Я. П. Система народного просвещения Украины / Я. П. Ряппо : сб. материалов, ст. и докл. – Х. : Гос. изд-во Украины, 1925. – 231 с.
483. Сабикенов С. Н. Об объективном характере интереса в праве / С. Н. Сабикенов // Советское государство и право. – 1981. – №6. – С. 34–41.
484. Сабо И. Идеологическая борьба и права человека / И. Сабо ; [пер. с венг.] ; Вступ. статья В. Н. Кудрявцева. – М. : Юрид. лит., 1981. – 136 с.
485. Савенко М. Д. Національна система правового захисту людини / М. Д. Савенко // Наукові записки. Національний університет «Києво-Могилянська академія» ; [редкол. : В. Брюховецький та ін.]. – Т. 64 : Юридичні науки. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2007. – С. 10–15.
486. Савенко М. Конституційний Суд і омбудсмен у державному механізмі захисту прав та свобод людини і громадянина / М. Савенко // Вісник Конституційного Суду України. – 2000. – № 1. – С. 68–83.
487. Савчин М. В. Конституційний Суд України у механізмі гарантування прав і свобод людини / М. В. Савчин // Право України. – 1999. – № 4. – С. 35–38.
488. Савчин М. В. Конституційний Суд України як гарант конституційного ладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.

- юрисд. наук : спец. 12.00.02 «Конституційне право» / М. В. Савчин. – К., 2003. – 17 с.
489. Савчин М. В. Юридична природа рішень і висновків Конституційного Суду України та механізм їх виконання / М. В. Савчин // Держава і право : зб. наук. праць. Юридичні і політичні науки. – К. : Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2001. – Вип. 12. – С. 181–190.
490. Сайфуліна Ю. В. Феноменологічний підхід до розуміння права / Ю. В. Сайфуліна // Науковий вісник Чернівецького університету. Серія : Правознавство. – 2011. – Вип. 597. – С. 29–33.
491. Самощенко И. С. Ответственность по советскому законодательству / И. С. Самощенко, М. Х. Фарукшин. – М. : Юрид. лит., 1971. – 240 с.
492. Сапаргалиев Г. С. Правовые вопросы школьной реформы. – Алма-Ата : Казахстан, 1985. – 75 с.
493. Сапаргалиев Г. С. Правовые основы развития народного образования / Г. С. Сапаргалиев, Е. Б. Баянов. – Алма-Ата : Наука, 1983. – 188 с.
494. Сапаргалиев Г. С. Развитие советского законодательства о народном образовании / Г. С. Сапаргалиев // Советское государство и право. – М. : Наука, 1974. – № 3. – С. 19–24.
495. Свердлов Г. А. Защита и самозащита гражданских прав : учебное пособие / Г. А. Свердлов, Э. Л. Страунинг. – М. : Лекс-Книга, 2002. – 208 с.
496. Свінцов О. М. Знання як інтелектуальний продукт суспільства / О. М. Свінцов // Науковий вісник : зб. наук.-техн. праць. – Львів : УкрДЛТУ. – 2003. – Вип 13.4. – С. 323–328.
497. Сенека Луцій Анней. Моральні листи до Луцилія / Луцій Анней Сенека ; [пер. з латин. А. Содомора]. – К. : Основи, 1999. – 603 с.
498. Сенків О. М. К. Ушинський про народне виховання підростаючого покоління / О. М. Сеньків // Педагогічний альманах. – 2011. – Вип. 9. – С. 267–273.

499. Сенюта І. Я. Право людини на охорону здоров'я та його законодавче забезпечення в Україні (загальнотеоретичне дослідження) : дис. ...канд. юрид. наук : 12.00.01 / Сенюта Ірина Ярославівна. – Львів, 2006. – 217 с.
500. Серегина С. Л. Конституционное право на высшее образование в Российской Федерации : дисс. ...канд. юрид. наук : 12.00.02 / Серегина Светлана Леонидовна. – М., 2006. – 198 с.
501. Синчук С. Гарантування гідного рівня життя особи у сфері соціального забезпечення / С. Синчук // Вісник Львівського університету. Серія : Юридична. – 2011. – Вип. 52. – С. 234–241.
502. Сиренко В. Ф. Реальность прав советских граждан / В. Ф. Сиренко. – К. : Наукова думка, 1983. – 139 с.
503. Сімейний кодекс України. – Офіц. текст. – К. : Вид-во «Право», 2002. – 92 с.
504. Сіренко В. Сучасний стан реалізації основних прав і свобод людини та громадянина в Україні / В. Сіренко // Право України. – 2009. – №4. – С. 22–28.
505. Скакун О. Ф. Теорія держави і права : підручник / О. Ф. Скакун ; [пер. з рос.]. – Харків : Консум, 2001. – 656 с.
506. Сковорода Г. Сочинения : в 2 т. / Г. Сковорода. – М. : «Мысль», 1973. – Т. 1. – 511 с. ; Т. 2. – 486 с. (АН СССР. Ин-т философии. «Философ. наследие»).
507. Скомороха В. Право людини на охорону здоров'я, медичну допомогу, медичне страхування та конституційне правосуддя / В. Скомороха // Право України. – 2002. – № 6. – С. 3–9.
508. Скрипник М. За єдину систему народної освіти / М. Скрипник. – Х., 1930. – 101 с.
509. Скрипнюк О. Свобода думки і слова : конституційно-правові гарантії в Україні / О. Скрипнюк // Юридична Україна. – 2011. – № 3. – С. 28–32.
510. Смирнова В. М. Актуальные проблемы образовательного права / В. М. Смирнова // Становлення освітнього права в Україні : прогр. і матеріали наук.-практ. семінару, 4 жовт. 2010

- р. / М-во освіти і науки України, Харк. обл. держ. адмін., Між-нар. фонд «Відродження», Нар. укр. акад. ; [редкол. : О.А. Довгаль (відп. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2010. – С. 105 – 107.
511. Смирнова В. М. Конституционное право на образование и гарантии его реализации в негосударственных общеобразовательных учреждениях : дисс. ...канд. юрид. наук : 12.00.02 / Смирнова Мария Владимировна. – М., 2006. – 201 с.
512. Смирнова В. М. Обзор судебной практики по делам, связанным с защитой прав обучающихся / В. М. Смирнова // Ежегодник российского образовательного законодательства. – М. : ФГУ «ФЦОЗ», 2009. – Т. 4. – Вып. 4. – С. 107–125.
513. Смирнова В. М. Правовое регулирование частного образования по законодательству зарубежных стран: частная школа – *libera, non privata?* / М. В. Смирнова // Ежегодник Российского образовательного законодательства. – 2011. – Т. 6. – С. 245–264.
514. Смольянов М. С. Юридическая процедура как гарантия прав человека : автореф. дис... на соискание ученой степени канд. юрид. наук : 12.00.01 «Теория и история права и государства ; история учений о праве и государстве» / М. С. Смольянов. – М., 2011. – 198 с.
515. Сохацька О. А. Духовно-ціннісні виміри людського життя / О. А. Сохацька // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2009. – №19. – С. 33–36.
516. Спасская В. В. Законодательство Российской Федерации в сфере образования : становление и перспективы развития : монографія / В. В. Спасская. – М. : Поматур, 2006. – 176 с.
517. Спасская В. В. Образовательные правоотношения: вопросы теории / В. В. Спасская [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.lexed.ru/pravo/theory/spasskaya2005/>.
518. Спасская В. В. Правовое регулирование образовательных отношений : теоретико-правовое исследование : автореф. дисс. на соискание науч. степени докт. юрид. наук : спец. 12.00.01

- «Теория и история права и государства ; история учений о праве и государстве» / В. В. Спасская. – М., 2007. – 57 с.
519. Спенсер Герберт. Научные основания нравственности : Индукции Этики. Этика индивидуальной жизни / Герберт Спенсер ; [пер. с англ.] / Примеч. А. Федорова. – [2-е изд.]. – М. : Издательство : ЛКИ, 2008. – 248 с.
520. Спенсер Герберт. Синтетическая философия / Герберт Спенсер ; [пер. с англ.]. – К. : Ника-Центр, 1997. – 512 с.
521. Статистика звернень до Уповноваженого Верховної Ради з прав людини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ombudsman.gov.ua/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=128&Itemid=45.
522. Статут Всеукраїнської асоціації громадських організацій «Українська Гельсінська спілка з прав людини» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://helsinki.org.ua/index.php?id=1130864777>.
523. Статут Всеукраїнської громадської організації «Громадська Рада освітян і науковців України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://gronu.org.ua/statut/>.
524. Статут Всеукраїнської молодіжної громадської організації «Демократична спілка студентів «Студентська платформа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.studplatforma.com.ua/statute/>.
525. Статут Всеукраїнської молодіжної громадської організації «Українська студентська спілка» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.yss.com.ua/?idm=1208800694&idn=1222697845>.
526. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки : посібник / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 504 с. (Альма-матер).
527. Стефанчук М. О. Межі здійснення суб'єктивних цивільних прав : монографія / М. О. Стефанчук. – К. : КНТ, 2008. – 184с.
528. Стефанчук Р. О. Особисті немайнові права фізичних осіб (поняття, зміст, система, особливості здійснення та захисту) :

- монографія / Відп. ред. Я. М. Шевченко / Р. О. Стефанчук. – К. : КНТ, 2008. – 626 с.
529. Стеценко С. Г. Адміністративне право України : навч. посіб. / С. Г. Стеценко. – К. : Атіка, 2007. – 624 с.
530. Стеценко С. Г. Медичне право України (реалізація та захист прав пацієнтів) : монографія / С. Г. Стеценко, В. О. Галай. – К. : Атіка, 2010. – 168 с.
531. Стеценко С. Праворозуміння: співвідношення теорії та юридичної практики / С. Стеценко // Право України. – 2010. – №4. – С. 176–181.
532. Стремоухов А. В. Правовая защита человека / А. В. Стремоухов. – М. : Норма, 2006. – 352 с. – (Краткие учебные курсы юридических наук).
533. Стрижак А. Конституційний Суд України як гарант дотримання конституційних принципів демократичної, правової держави / А. А. Стрижак // Право України. – 2010. – № 6. – С. 4–11.
534. Стульникова О. В. Конституционное право граждан на образование и проблемы его реализации в субъектах Российской Федерации : дисс. ...канд. юрид. наук : 12.00.02 / Стульникова Ольга Васильевна. – Пенза, 2008. – 225 с.
535. Субочев В. В. Законные интересы : монографія / В. В. Субочев ; ред. А. В. Малько ; РАН Саратовский филиал Ин-та государства и права. – М. : Норма, 2008. – 495 с.
536. Сунгуров А. Институт Омбудсмана: эволюция традиций и современная практика (опыт сравнительного анализа) / А. Сунгуров. – СПб. : «Норма», 2005. – 384 с.
537. Сухомлинський В. А. Вибрані твори : в 5 т. / В. А. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 1. – 639 с.
538. Сухонос В. В. Інститут глави держави в конституційному праві : монографія / В. В. Сухонос. – Суми ДВНЗ «УАБС НБУ», 2011. – 339 с.
539. Сырых В. М. Введение в теорию образовательного права / В. М. Сырых. – М., 2002. – 340 с. [Електронний ресурс]. – Ре-

жим доступу : <http://www.lexed.ru/pravo/theory/cyryh/>.

540. Тарахонич Т. І. Методологічні підходи та принципи дослідження правового регулювання / Т. І. Тарахонич // Часопис Київського університету права. – 2009. – №3. – С. 15–19.
541. Тарахонич Т. І. Механізм дії права, механізм правового регулювання, механізм реалізації права : особливості взаємодії / Т. І. Тарахонич // Держава і право : зб. наук. праць. Юридичні і політичні науки. – К. : Інститут держави і права імені В. М. Корецького НАН України, 2010. – Вип. 50. – С. 12–18.
542. Темченко В. Особливості юридичного змісту термінів «захист» та «охорона» у механізмі забезпечення прав людини / В. Темченко // Вісник Академії управління МВС. – 2007. – №2–3. – С.58–65.
543. Теория государства и права : курс лекций ; под ред. Н. И. Матузова и А. В. Малько. – М. : Юристъ, 1999. – 672 с.
544. Теорія держави і права. Академічний курс: підручник ; за ред. О. В. Зайчука, Н. М. Оніщенко. – К. : Юрінком Інтер, 2006. – 688 с.
545. Теплякова О. А. Конституционное право на образование и его обеспечение в деятельности органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. юрид. наук : 12.00.02 / О. А. Теплякова. – Тюмень, 2005. – 25 с.
546. Теплякова О. А. Конституционное право на образование и его обеспечение в деятельности органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления : дисс. ...канд. юрид. наук : 12.00.02 / Теплякова Ольга Анатольевна. – Тюмень, 2005. – 200 с.
547. Тимишев против России (Timishev v. Russia) : Постановление Европейского Суда по правам человека от 13 декабря 2005 г. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : // <http://eurcourtcourt.ru/tag/pravo-na-obrazovanie>.
548. Тимченко Г. П. Способи та процесуальні форми захисту

- цивільних прав : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.03 «Цивільне право і цивільний процес ; сімейне право; міжнародне приватне право». – Х., 2002. – 20 с.
549. Тихонова Б. Ю. Суб'єктивні права советських громадян, їх охорона і захиста : автореф. дис. на соиск. науч. степени канд. юрид. наук / Б. Ю. Тихонова. – М., 1972. – 22 с.
550. Тімуш І. Реформація галузей та інститутів публічного права на засадах інтегрального праворозуміння / І. Тімуш // Право України. – 2011. – № 3. – С. 220–227.
551. Тімуш І. С. Інтегральний погляд на право : монографія / І. С. Тімуш. – К. : Атіка, 2009. – 284 с.
552. Тімуш І. Становлення, криза та відродження ідеї «синтетичного правознавства» / І. Тімуш // Юридична Україна. – 2010. – № 10. – С. 34–40.
553. Токвіль Алексіс де. Про демократію в Америці / Алексіс де Токвіль ; [пер. з француз.]. – К. : Видавничий дім «Всесвіт», 1999. – 590 с.
554. Толмач О. Право людини на життя та його гарантії у сфері соціального забезпечення / О. Толмач // Підприємництво, господарство і право. – 2010. – № 3. – С. 68–71.
555. Требник митрополита Петра Могили / П. Могила. – К. : Інформаційно-видавничий центр Української православної церкви, 1996. – [б. с.].
556. Трошкина Т. Н. Понятие и структура образовательного правоотношения / Т. Н. Трошкина // Реформы и право. – 2011. – №3. – С. 55–58.
557. Трудове право України : Академічний курс : підруч. [для студ. юрид. спец. вищ. навч. закл.] / П. Д. Пилипенко, В. Я. Бурак, З. Я. Козак [та ін.] ; За ред. П. Д. Пилипенка. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2004. – 536 с.
558. Тяпкина И. В. Гарантии реализации конституционного права на профессиональное образование / И. В. Тяпкина // Право и образование. – М., 2009. – С. 59–71.

559. Тяпкина І. В. Механізм реалізації конституційного права на середнє і вище професійне освітнє / І. В. Тяпкина // Право і освітнє. – М., 2008. – С. 62–68.
560. Тяпкина І. В. Правовий механізм реалізації конституційного права на освітнє в середніх і вищих професійних навчальних закладах в Росії : автореф. дис. на соискання наукової ступені канд. юрид. наук : спец. 12.00.02 «Конституційне право ; муніципальне право» / І. В. Тяпкина. – М., 2009. – 22 с.
561. У Запоріжжі вчитель зламав носа 9-ти класнику // Тиждень. – 2011. – 11 березня [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://tyzhden.ua/News/18542>.
562. У Чернівцях учителя, який на уроці побив учня, засудили до року позбавлення волі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zik.ua/ua/news/2010/02/05/215465>.
563. Українська радянська енциклопедія. – [2-ге вид.]. – К. : УАЕ, 1979. – Т. 3. – 936 с.
564. Устинов С. О. Співвідношення термінів «соціальний захист» та «соціальне забезпечення» в законодавстві України / С. О. Устинов // Юридична наука і практика. – 2011. – С. 90–95.
565. Ухвала Апеляційного суду Донецької області м. Донецьк у справі № 22ц-6273/2009 від 23 липня 2009 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.reyestr.court.gov.ua/Review/9896229>.
566. Ухвала Апеляційного суду Кіровоградської області у справі № 22ц-656-2010 від 14 квітня 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.reyestr.court.gov.ua/Review/9180735>.
567. Ухвала Конституційного Суду України від 17 червня 1997 р. № 23-у/ 1997 ; Ухвала Конституційного Суду України від 20 квітня 2010 р. № 24-у/2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.reyestr.court.gov.ua>.
568. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. / К. Д.

- Ушинський ; [пер. з рос.] / за ред. Пискунова О., Костюка Г. [та ін.]. – К. : Рад. шк., 1983. – Т. 2. – 359 с.
569. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К. Д. Ушинський // Твори : в 6 т. / редкол. : В. М. Столетов (голова) [та ін.]. – К. : Рад. шк., 1952 – 1955. – Т. 4 – К. : Рад. шк., 1952. – 490 с.
570. Фальковський А. О. Плюралізм підходів як чинник утвердження постнекласичного етапу розвитку методології юриспруденції / А. О. Фальковський // Актуальні проблеми політики: зб. наук. праць. ; ред. кол. : С. В. Ківалов (голов. ред.) та ін. ; відп. за вип. Ю. М. Оборотов. – Одеса : Юрид. л-ра, 2011. – Вип. 42. – С. 62–71.
571. Федоренко В. Л. Методологія та методи дослідження проблем системи конституційного права України / В. Л. Федоренко // Проблеми правознавства та правоохоронної діяльності. – 2009. – №2. – С. 13–24.
572. Фігель Ю. О. Особливості реалізації права студентами юридичних спеціальностей / Ю. О. Фігель // Митна справа. – 2011. – №5 (77). – Ч. 2. – С. 13–17.
573. Філософський словник ; за ред. В. І. Шинкарука. – [2. вид., перероб і доп.]. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
574. Франко І. Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах / І. Франко // Зібрання творів : у 50-ти т. – К. : Вид-во «Наукова думка», 1980. – Т. 26. Літературно-критичні праці (1876–1885). – С. 320–331.
575. Франко І. Я. Чого хоче «Галицька робітничка громада» / І. Я. Франко // Вибрані соціально-політичні і філософські твори. – К. : Політвидав УРСР, 1956. – С. 172–187.
576. Фрицький Ю. Особливості статусу та функцій Президента України / Ю. Фрицький // Юридична Україна. – 2006. – № 10. – С. 16–20.
577. Фролов Ю. Економічні права та свободи людини і громадянина в Україні / Ю. Фролов // Міжнародна поліцейська енциклопедія : у 10 т. ; відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Конд-

- ратьев, В. Я. Тацій, Ю. С. Шемшученко. – К. : Концерн «Видавничий Дім «Ін Юре», 2005. – Т. II. Права людини у контексті поліцейської діяльності. – С.169.
578. Хавронюк М. Щодо реалізації в Україні принципу справедливості та неупередженості бюджетної системи, або Навіщо така держава ? // М. Хавронюк, В. Чернадчук // Публічне право : науково-практичний юридичний журнал. – 2012. – №2 (6). – С. 85–97.
579. Хазов Е. Н. Конституционные гарантии прав и свобод человека и гражданина в России : теоретические основы и проблемы реализации : автореф. дисс. на соиск. ученой степени докт. юридич. наук : спец. 12.00.02 «Конституционное право ; муниципальное право» / Е. Н. Хазов. – М., 2011. – 64с.
580. Халфина Р. О. Общее учение о правоотношении / Р. О. Халфина. – М. : «Юридическая литература», 1974 . – 351 с.
581. Халфина Р. О. Правовое регулирование поставки продукции в народном хозяйстве / Р. О. Халфина. – М. : Изд-во Академии наук СССР, 1963. – 171 с.
582. Характеристика громадських формувань як інститутів громадянського суспільства / Міністерство юстиції України. Роз'яснення від 24 січня 2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=n0016323-11>.
583. Хиль-Роблес А. Парламентский контроль за администрацией (институт омбудсмана) / А. Хиль-Роблес. – М. : Московская школа политических исследований, 2004. – 360 с.
584. Ходаківський М. Д. Звичаєве право як історичний та соціально-культурний феномен / М. Д. Ходаківський // Правовий звичай як джерело українського права ІХ-ХІХ ст. ; за ред. І. Б. Усенка. – К. : Наукова думка, 2006. – С. 9–33.
585. Ходико Ю. Співвідношення об'єкта цивільних правовідносин (прав) та об'єкта цивільно-правового договору / Ю. Ходико // Юридична Україна. – 2009. – №3. – С. 52–57.
586. Хохленко О. М. Державне управління освітою та його ад-

- міністративно-правове забезпечення / О. М. Хохленко // Вісник прокуратури. – 2009. – № 12. – С. 83–87.
587. Хохлова І. В. Система адміністративно-правових засобів забезпечення права громадян на здобуття вищої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.07 «Адміністративне право і процес ; фінансове право ; інформаційне право» / І. В. Хохлова. – Херсон, 2012. – 18 с.
588. Хромов Д. В. Конституционное право граждан на профессиональное образование и особенности его реализации военнослужащими : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. юрид. наук : спец. 12.00.02 «Конституционное право ; муниципальное право» / Д. В. Хромов. – М., 2007. – 19 с.
589. Царьков И. И. Развитие правопонимания в европейской традиции права / И. И. Царьков. – СПб. : Издательство Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2006. – 346 с.
590. Цвік М. В. Про сучасне праворозуміння / М. В. Цвік // Вісник Академії правових наук України. – 2001. – № 4 (27). – С. 3–12.
591. Цебенко С. Право на релігійну освіту : до характеристики міжнародних стандартів / С. Цебенко // Вісник Львівського університету. Серія : Юридична. – Львів, 2009. – Вип. 49. – С.8–13.
592. Церковна А. О. Гідність і честь у цивільному праві України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.03 «Цивільне право ; цивільний процес ; сімейне право ; міжнародне приватне право» / О. О. Церковна. – К., 2003. – 20 с.
593. Цивільний кодекс України від 16 січня 2003 р. / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2003. – № 40-44. – Ст. 356.
594. Цивільне право України : підручник / Є. О. Харитонов, Н. О. Саніахметова. – К. : Істина, 2003. – 776 с.
595. Цицерон. Диалоги. О государстве. О законах / Цицерон. – [изд. подгот. И. Н. Веселовский, В. О. Горенштейн и С. Л. Ут-

- ченко] ; отв. ред. С. Л. Утченко. – М. : Изд-во «Наука», 1966. – 245 с.
596. Цицерон. О пределах блага и зла. Парадоксы стоиков / Цицерон. – [пер. Н. А. Федорова ; ком. Б. М. Никольского ; вступ. ст. Н. П. Гринцера]. – М. : Российский гос. гуманит. ун-т, 2000. – 474 с.
597. Цицерон. О старости. О дружбе. Об обязанностях / Цицерон. – [изд. подгот. В. О. Горенштейн, М. Е. Грабарь-Пассек и С. Л. Утченко] ; отв. ред. С. Л. Утченко. – М. : Изд-во «Наука», 1974. – 247 с.
598. Цомплак К. Гідність людини : сутність, зміст і передумови існування / К. Цомплак // Публічне право : науково-практичний юридичний журнал. – 2012. – № 4 (8). – С. 14–22.
599. Чаусов А. О. Навчальні заклади / А. О. Чаусов // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 538–539.
600. Чекаловська Г. З. Теоретико-методологічні аспекти освітніх послуг / Г. З. Чекаловська // Інноваційна економіка : Всеукраїнський науково-виробничий журнал. – 2011. – № 3. – С. 202–206.
601. Через санкції к звам [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.novayagazeta.ru/data/2009/078/16.html>.
602. Черних Є. М. Об'єктивне і суб'єктивне право : теоретико-правові аспекти співвідношення: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 «Теорія та історія держави і права ; історія політичних і правових учень» / Є. М. Черних. – К., 2008. – 20 с.
603. Чечот Д. М. Суб'єктивное право и формы его защиты / Д. М. Чечот. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. – 72 с.
604. Чи існує судова практика розгляду спорів у освітній сфері, яка пов'язана із процедурою ліквідації (закриття, призупинення) загальноосвітніх навчальних закладів? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://totalaction.org.ua/content/chy-isnuje-sudova-praktyka-rozhljadu-sporiv-u-osvitnij-sferi-jaka-povjazana-iz-protseduroju>.

605. Чорна В. Г. Адміністративно-правове регулювання позашкільної освіти України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. «Адміністративне право і процес ; фінансове право ; інформаційне право» 12.00.07 / В. Г. Чорна. – К., 2011. – 17 с.
606. Чорна В. Г. Контроль та нагляд як адміністративно-правові засоби регулювання у сфері позашкільної освіти України / В. Г. Чорна // Адміністративне право і процес. – 2012. – №2 (2). – С. 92–98.
607. Шабайлов В. И. Управление социально-культурным строительством в союзной республике. – Минск : Наука и техника, 1974. – 191с.
608. Шаповал Р. В. Освітня діяльність в Україні : адміністративно-правове дослідження : монографія / Р. В. Шаповал. – Х. : Золота миля, 2011. – 347 с.
609. Шаповал Р. В. Система органів державного управління у галузі освіти України / Р. В. Шаповал // Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ. – 2011. – Вип.1 (52). – С. 211–221.
610. Шевчук С. Концепція позитивних обов'язків держави у практиці Європейського Суду з прав людини / С. В. Шевчук // Право України. – 2010. – №2. – С. 55–64.
611. Шемшученко Ю. С. Що є право? / Ю. С. Шемшученко // Антологія української юридичної думки : в 10 т. ; за заг. ред. акад. НАН України Ю. С. Шемшученка. – К. : Видавничий Дім «Юридична книга», 2005. – Т. 10 : Юридична наука незалежної України. – С. 30–46.
612. Шемшученко Ю. Свобода наукової творчості як конституційне право людини і громадянина / Ю. Шемшученко, Т. Мілова // Вісник НАН України. – 2008. – № 3. – С. 36–43.
613. Шестак В. С. Сучасний стан системи закладів та установ освіти і науки в Україні / В. С. Шестак // Право і безпека. – 2011. – № 5 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pib/2011_5/PB-5/PB-

5_47.pdf.

614. Шкатулла В. И. Образовательное законодательство : теоретические и практические проблемы. Общая часть / В. И. Шкатулла ; под ред. Ю. А. Кудрявцева – М. : Исследоват. центр проблем качества підготовки специалистов, 1997. – 164 с.
615. Шкатулла В. И. Образовательное право : учебник [для вузов] / В. И. Шкатулла. – М. : Издательство НОРМА (Издательская группа НОРМА – ИНФРА-М), 2001. – 688 с.
616. Штейнер Р. Общее учение о человеке как основа педагогики / Р. Штейнер ; [пер. с нем. Д. М. Виноградова]. – [3-е изд.]. – М. : Парсифаль, 2005. – 200 с.
617. Шубина Т. Б. Теоретические проблемы защиты права : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 «Теория права и государства ; история права и государства ; история правовых и политических учений / Т. Б. Шубина. – Саратов, 1998. – 16 с.
618. Эйсен Фердинанд. Право на образование / Фердинанд Эйсен. – Таллин : Ээсти раамат, 1980. – 43 с.
619. Юридические гарантии конституционных прав и свобод личности в социалистическом обществе / [Л. Д. Воеводин, Ю. М. Козлов, А. Д. Зайкин и др.] ; под ред. Л. Д. Воеводина. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 342 с.
620. Юркевич П. Д. Вибране / П. Д. Юркевич. – К. : Абрис, 1993. – 398 с.
621. Юркевич П. Д. Курс общей педагогики с приложениями / П. Д. Юркевич. – М. : Типография Грачева, 1869. – 404 с.
622. Ягофаров Д. А. Образовательное нормотворчество и образовательные правоотношения в механизме правового регулирования в сфере образования (теоретико-правовой аспект) / Д. А. Ягофаров // Право и образование. – М., 2006. – №4. – С. 13–31.
623. Якубовський Р. В. Фінансування освіти : правовий зміст, поняття та види / Р. В. Якубовський // Держава і право : зб. на-

- ук. праць. Юридичні і політичні науки. – К. : Інститут держави і права імені В. М. Корецького НАН України, 2009. – Вип. 46. – С. 410–415.
624. Ярошевська Т. В. Становлення і розвиток прав людини в Україні та в окремих іноземних країнах / Т. В. Ярошевська // Право України. – 2010. – №11. – С. 84–89.
625. Assessing the Effectiveness of National Human Rights Institutions. – Versoix : International Council on Human Rights Policy, 2005. – 45 p.
626. Das Recht auf Bildung Völkerrechtliche Grundlagen und innerstaatliche Umsetzung / Von Prof. Dr. Ralf Poscher, PD. Dr. Johannes Rux, Dr. Thomas Langer, 2009. – 218 S.
627. Griffin J. On Human Rights / J. Griffin – New York : Oxford University Press, 2008. – 339 p.
628. Hampson F. J. Monitoring Human Rights / F. J. Hampson. – Oxford : Clarendon Press, 1996. – 346 p.
629. Harris I. D. Law of the European Convention of Human Rights / I. D. Harris. – L., 1995. – 540 p.
630. Maiorano J. L. The Defensor del pueblo in Argentina. A Constitutional institution of control and protection / J. L. Maiorano // The International Ombudsman Anthology : Selected Writings from the International Ombudsman Institute. – The Hague, The Netherlands : Kluwer Law International, 1999. – P. 359–368.
631. Motakef Mona. Das Menschenrecht auf Bildung und der Schutz vor Diskriminierung, Deutsches Institut für Menschenrechte, 2006. – 50 s.
632. Muntaner C. Social capital, class gender and population health : an essay review of bowling alone's implications for social epidemiologi / C. Muntaner, J. Lynch // International Journal of Epidemiologi. – 2002. – V. 31. – P. 261–267.
633. Ott B. Grundlagen des beruflichen Lernens und Lehrens / B. Ott. – Berlin : Cornelsen Girardet, 1997. – 232 s.
634. Reading the books : Governments' budgets and the right to education, Institute of International Education, International

- Budget Partnership, Washington, 2010. – 28 p.
635. Reif L. C. The Promotion of International Human Rights Law by the Office of the Ombudsman / L. C. Reif // The International Ombudsman Anthology : Selected Writings from the International Ombudsman Institute. – The Hague, The Netherlands : International Ombudsman Institute, 1999. – P. 271–316.
636. Right to Education Indicator based on the 4 A framework. Concept Paper, Prepared by Gauthier de Beco, Independent Consultant for The Right to Education Project, May 2009, 40 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.right-to-education.org/sites/r2e.gn.apc.org/files/Concept%20Paper.pdf>.
637. Righting Wrongs. The Ombudsman in Six Continents / Ed. by Roy Gregory and Philip Giddings. – Amsterdam e.a. : IOS Press, 2000. – 500 p.
638. The Protection of the Right to Education by International Law. By Klaus Dieter Beiter. – Leiden, Boston : Martinus Nijhoff Publishers, 2006. – 752 p.

Наукове видання

Ольга Федорівна МЕЛЬНИЧУК

ПРАВО ЛЮДИНИ НА ОСВІТУ

Монографія

Коректор С. Діденко
Оригінал-макет О. Мельничук

Здано до виробництва 3.09.2013. Підписано до друку 4.09.2013.
Формат 60x84/16. Друк офсетний. Гарнітура Times Nev Roman.

Папір офсетний. Ум.-друк. арк. 17,5. Замовлення 6322
Наклад 300 прим.

Видавництво та друк ТОВ «Меркьюрі-Поділля»,
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державно-
го реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої
продукції серія ДК №4136 від 11.08.2011 р.

21018, м. Вінниця, вул. Р. Скалецького, 15
Тел.: (0432) 53-08-02.