

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**МОРОЗ СВІТЛАНА АНАТОЛІЇВНА**

УДК 354 [378.4:316]

**МЕХАНІЗМИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ  
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

25.00.02 – механізми державного управління

Подається на здобуття наукового ступеня доктора наук  
з державного управління

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

 \_\_\_\_\_ С.А.Мороз

Науковий консультант: ДОМБРОВСЬКА Світлана Миколаївна,  
доктор наук з державного управління, професор,  
заслужений працівник освіти України

**МИКОЛАЇВ – 2023**

## АНОТАЦІЯ

**Мороз С.А. «Механізми публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні».** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора наук з державного управління за спеціальністю 25.00.02 – механізми державного управління. Національний університет цивільного захисту України. Харків, 2022.

Узагальнено результати наукових досліджень щодо тлумачення феномену якості вищої освіти та визначено теоретико-методологічні та науково-прикладні підходи до розвитку його категоріального змісту у межах сучасного наукового дискурсу. Розглянуто особливості прояву якості вищої освіти на рівні одного з основних об'єктів публічного управління у соціально-гуманітарній сфері, а також визначено детермінанти його актуалізації в системі менеджменту якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти. Проведено темпорально-просторовий аналіз формування змісту феномену якості вищої освіти та надано характеристику основних елементів її системи.

З'ясовано рівні прояву феномену якості вищої освіти та надано характеристику змісту кожного з них через призму місця та ролі держави в системі управлінських впливів на визначені детермінанти відповідного об'єкту. Конкретизовано зміст та структуру системи забезпечення якості вищої та визначено найбільш ефективні за очікуваними результатами свого впливу методи, інструменти та важелі публічного управління її функціонуванням та подальшим розвитком. За результатами узагальнення змісту наукових підходів щодо визначення категоріально змісту механізмів державного та публічного управління, а також тлумачення дефініції комплексного механізму публічного управління було сформульовано визначення комплексного механізму публічного управління забезпеченням

якості вищої освіти.

Систематизовано основні етапи становлення та розвитку системи забезпечення якості освітньої діяльності в Європейському просторі вищої освіти, а також визначено місце та роль держави на кожному з них. За результатами аналізу практик функціонування моделей забезпечення якості вищої освіти Фінляндії, Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії та Республіки Польща, опрацьовано рекомендації щодо удосконалення змісту механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні.

За результатами концептуалізації тлумачень феномену державної політики у сфері освіти, а також аналізу особливостей прояву його основних детермінант в системі практик використання механізмів публічного управління було конкретизовано зміст державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти, а також визначено основні принципи її формування. Сформульовано завдання суб'єктів публічного управління щодо напрямів реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти.

Обґрунтовано потенціали механізмів ліцензування та сертифікації професійної діяльності науково-педагогічних працівників для забезпечення якості вищої освіти, а також запропоновано напрями вдосконалення механізмів призначення керівників ЗВО та укладання контрактів з науково-педагогічними працівниками в системі публічного управління забезпеченням якості вищої освіти. За результатами проведеного дисертаційного дослідження були розроблені практичні рекомендації щодо напрямів удосконалення змісту та практики використання механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні.

**Ключові слова:** якість вищої освіти; управління якістю; система забезпечення якості вищої освіти; механізми публічного управління; державна політика у сфері забезпечення якості вищої освіти; комплексний механізм публічного управління; формування та реалізація державної

політики; професійна сертифікація науково-педагогічної діяльності; ,  
ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти.

## ANNOTATION

**Moroz S.A. «Mechanisms of public administration in the field of assurance of higher education quality in Ukraine».** – Qualifying scientific paper as the manuscript.

Dissertation for obtaining the scientific degree of the doctor of sciences of public administration specialty 25.00.02 – Mechanisms of Public Administration. – National University of Civil Defence of Ukraine, Kharkiv, 2022.

The results of scientific researches on interpretation of the phenomenon of the higher education quality are summarized, as well as theoretical and methodological and scientific-applied approaches to the development of its categorical content within the framework of the modern scientific discourse are defined. Peculiarities of expression of higher education quality at the level of one of the main objects of public administration in social and humanitarian sphere are considered, as well as the determinants of its actualization in the system of management of quality of educational activity of institutions of higher education and quality of higher education are defined. The topic-space analysis of the formation of the content of the phenomenon of quality of higher education and the description of the main elements of its system was carried out.

The level of development of the phenomenon of higher education quality has been determined and the content characteristics of each of them has been described because of the place and role of the state in the system of administrative influence on the determined determiners of the corresponding object. The content and structure of the system of quality assurance is specified and the most effective methods, tools and levers of public management of its functioning and further development are determined according to the expected results of its influence. Basing on the results of generalization of the contents of scientific approaches concerning definition of the categorical content of the mechanisms of state and public administration, as well as interpretation of definition of the collective

mechanism of public administration of assurance of higher education quality was formulated.

The main stages of formation and development of the system of assurance of educational activities quality in the European space of higher education, as well as the place and role of the state at each of them are defined. Based on the results of the analysis of the practice of functioning models of assurance of higher education quality in Finland, the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland and the Republic of Poland, the recommendations on improvement of the content of public management mechanisms in the sphere of quality assurance of higher education in Ukraine have been elaborated.

Basing on the results of conceptualization of the interpretation of the phenomenon of state policy in the sphere of education, as well as analysis of the peculiarities of its main determinants in the system of practices of public administration mechanisms, the content of the state policy on ensuring the quality of higher education was specified, as well as the basic principles of its formation were defined. The tasks of public administration entities regarding the directions of implementation of state policy in the sphere of assurance of higher education quality have been formulated.

The potential of the mechanisms of licensing and certification of professional activities of scientific and pedagogical workers for assurance of quality of higher education has been substantiated, as well as the directions of improvement of mechanisms of appointment of heads of the Institute of Higher Education and signing of contracts with scientific and pedagogical workers in the system of public administration of quality of higher education has been proposed. Based on the results of the research, practical recommendations were developed on the directions of improvement of the content and practice of public management mechanisms in the sphere of quality assurance of higher education in Ukraine.

**Key words:** higher education quality; quality management; system of higher education quality assurance; mechanisms of public administration; state policy in sphere in assurance of higher education quality; complex mechanism of public

administration; formation and realisation of state policy; professional certification of science and pedagogic activities; licensing of professional activity in the system of higher education.

**ПРАЦІ, ЯКІ ВІДОБРАЖАЮТЬ ОСНОВНІ НАУКОВІ  
РЕЗУЛЬТАТИ ДИСЕРТАЦІЇ**

**Монографії**

1. Державне управління забезпеченням гендерної рівності в Україні: монографія / (Домбровська С.М., Мороз С.А., Грень Л.М. та ін.) – Х.: НУЦЗУ, 2018. – 251 с.

*Особистий внесок: обґрунтовано напрями удосконалення механізмів державного управління розвитком трудового потенціалу ЗВО.*

2. Мороз С.А. Забезпечення якості вищої освіти: механізми управління та практика їх використання: монографія. Харків:НУЦЗУ, Львів: Видавництво ПП «Новий Світ-2000», 2022. 438 с.

3. Мороз С.А., Бука І.С., Бука С.А., Мороз В.М. Забезпечення якості вищої освіти: практика оцінювання та напрями вдосконалення державної політики у сфері вищої освіти: монографія / за ред. В.М. Мороза. Львів: Видавництво ПП «Новий Світ-2000», 2022. – 454 с.

*Особистий внесок: визначено місце і роль інтернаціоналізації вищої освіти у забезпеченні її якості; розроблено анкету соціологічного дослідження.*

**Статті у наукових періодичних виданнях, проіндексованих у базах  
даних Web of Science Core Collection та/або Scopus**

4. Мороз В.М., Садковий В.П., Бабаєв В.М., Мороз С.А. Онлайн опитування студентів у системі забезпечення якості вищої освіти. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2018. №6. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2415> (WoS)

*Особистий внесок: обґрунтовано можливість включення студентів до експертних груп з моніторингу якості вищої освіти.*

5. Мороз С.А., Романовський О.Г., Мороз В.М., Домбровська С.М., Грень Л.М., Помаза-Пономаренко А.Л. Дистанційна форма здобуття вищої



освіти: аналіз думки студентів щодо якості, переваг і недоліків. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2020. Том 79, № 5. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3340> (WoS)

*Особистий внесок: обґрунтовано проблематику використання інформаційно-комунікаційних технологій в системі дистанційної освіти.*

6. Мороз В.М., Мороз С.А., Грень Л.М., Помаза-Пономаренко А.Л. Мотивація трудової діяльності: крос-культурні особливості та їх прояв в системі соціально-економічних відносин. *Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії та практики*. 2020. №4. С. 530–538, URL: <http://fkd.org.ua/article/view/222541> (WoS)

*Особистий внесок: розглянуто вплив крос-культурних особливостей на формування та розвиток мотивів трудової діяльності.*

7. Помаза-Пономаренко А.Л., Назаров О.О., Удянський М.М., Мороз С.А., Хмиров І.М., Ахмедова О.О. Методичні підходи до прогнозування державної політики сталого розвитку регіонів України. *Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії та практики*. 2021. №1. С. 171–178 URL: <http://fkd.org.ua/article/view/227738> (WoS)

*Особистий внесок: обґрунтовано вплив державної політики на сталий розвиток регіонів України.*

8. Мороз С.А., Романовський О.Г., Мороз В.М., Грень Л.М., Помаза-Пономаренко А.Л., Попова О.В. Залежність якості вищої освіти від джерел її фінансування та спеціалізації ЗВО: аналіз думки роботодавців і напрями вдосконалення державної політики. *Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії і практики*. 2021. №1. С. 521–538 URL: <https://fkd.ubs.edu.ua/index.php/fkd/article/view/3176> (WoS)

*Особистий внесок: проведено аналіз університетських рейтингів за напрямом з'ясування спеціалізації та форм власності університетів.*

9. Trusova N., Oleksenko R., Kalchenko S., Yeremenko D., Pasieka S., Moroz S. Managing the Intellectual Potential in the Business-Network of Innovative Digital Technologies. *Studies of Applied Economics*, 2021. Vol. 39-5,

DOI: 10.25115/eea.v39i5.4910, ISSN: 1133-3197, URL:  
<http://ojs.ual.es/ojs/index.php/eea/article/view/4910>

*Особистий внесок: обґрунтовано можливість використання потенціалів вищої освіти у забезпеченні інтелектуального потенціалу.*

10. Мороз С.А., Мороз В.М. Дистанційна форма навчання в системі вищої освіти: аналіз думки студентів та напрями вдосконалення державної політики. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2021. №3(83). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3896> (WoS)

*Особистий внесок: обґрунтовано ефективності використання інформаційно-комунікативних технологій в системі підготовки конкурентоспроможних фахівців.*

11. Moroz S., Moroz V. Distance learning and face-to-face learning: student perception of quality assurance and prospects for improvement in education management technologies. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 2022. Volume: 23, Issue: 4, p. 159-182, URL: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tojde/issue/72877> (Scopus)

*Особистий внесок: обґрунтовано стан дистанційної освіти та перспективи її розвитку.*

12. Moroz S., Moroz V., Kalagin Y., Grygoryeva S., Sutula O., Kozlova O., Moroz O. The dependency of an individual's and state well-being on higher education quality: analysis of ukrainian students' and employers' opinion. *Financial and Credit Activities: Problems of Theory and Practice*. Volume 5 (46), 2022. URL: <https://fkd.net.ua/index.php/fkd/article/view/3803> (WoS)

*Особистий внесок: обґрунтовано доцільність введення у науковий обіг показника залежності добробуту соціального об'єкту від якості вищої освіти.*

---

#### Статті у фахових вітчизняних виданнях

13. Мороз С.А., Домбровська С.М., Мороз В.М. Рейтинг науково-педагогічних працівників, як складова системи державного управління

якістю вищої освіти. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2017. Вип. 2 (7). С. 294–309.

*Особистий внесок: обґрунтовано роль рейтингу науково-педагогічних працівників в системі державного управління якістю вищої освіти.*

14. Мороз С.А. Вдосконалення механізмів державного управління якістю вищої освіти на рівні функціонування системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності. *Аспекти публічного управління: Збірник наукових праць ДРІДУ НАДУ*. 2017. №10–11. С. 13–21. URL: <https://aspects.org.ua/index.php/journal/issue/view/31>

15. Мороз С.А. Реалізація принципу орієнтації на замовника, як напрям вдосконалення механізмів державного управління якістю вищої освіти. *Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування : електронне наукове фахове видання ХНТУ*. 2018. №1. URL: [http://el-zbirn-du.at.ua/2018\\_1/19.pdf](http://el-zbirn-du.at.ua/2018_1/19.pdf)

16. Мороз С.А. Імплементация міжнародних стандартів якості вищої освіти в механізми державного управління (на прикладі реалізації принципів поліпшування та взаємовигідних стосунків з постачальниками). *Актуальні проблеми державного управління: Збірник наукових праць ОРІДУ НАДУ*. 2018. №2(74). С. 97–103.

17. Мороз С.А. Потенціали університетських рейтингів в системі державного управління якістю вищої освіти: можливості та обмеження використання. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2018. Вип. 1 (8). С. 331–340.

18. Мороз С.А. Реалізація принципів процесного та системного підходів міжнародних стандартів якості в державному управлінні якістю вищої освіти. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2018. Т. 29 (68) № 4. С. 96–102.

19. Мороз С.А., Бука І.С., Бука С.А., Мороз В.М. Оцінювання якості вищої освіти студентами як елемент системи державного контролю за якістю

надання освітніх послуг закладами вищої освіти (на прикладі опитування студентів Балтійської Міжнародної Академії, Латвія). *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)* 2018. Вип. 2 (9). С. 282–295.

20. Мороз С.А. Детермінанти якості вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її забезпечення. *Ефективність державного управління*. 2018. Вип. 57. С. 96–107.

21. Мороз С.А. Забезпечення відповідності університетських знань вимогам ринку праці як напрям удосконалення механізмів державного управління якістю вищої освіти. *Університетські наукові записки*. 2018. №3-4 (67-68). С. 276–286.

22. Мороз С.А. Місце та роль держави у забезпеченні контролю якості надання ЗВО освітніх послуг: аналіз результатів опитування латвійських студентів. *Менеджер. Вісник Донецького державного університету управління*. 2019. №1(82). С. 68–82 URL: [https://www.researchgate.net/publication/337429544\\_MISCE\\_TA\\_ROL\\_DERZAVI\\_U\\_ZABEZPECENNI\\_KONTROLU\\_AKOSTI\\_NADANNA\\_ZVO\\_OSVITNIH\\_POSLUG\\_ANALIZ\\_REZULTATIV\\_OPITUVANNA\\_LATVIJSKIH\\_STUDENTIV](https://www.researchgate.net/publication/337429544_MISCE_TA_ROL_DERZAVI_U_ZABEZPECENNI_KONTROLU_AKOSTI_NADANNA_ZVO_OSVITNIH_POSLUG_ANALIZ_REZULTATIV_OPITUVANNA_LATVIJSKIH_STUDENTIV)

23. Мороз С.А. Елементи системи вищої освіти як об'єкти державного управління її якістю (за результатами аналізу поглядів вітчизняних вчених). *Держава та регіони. Серія: Державне управління*. 2018. №4. С. 16–21. URL: [http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/4\\_2018/5.pdf](http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/4_2018/5.pdf)

24. Мороз С.А. Інтернаціоналізація вищої освіти як інструмент забезпечення її якості: розмежування компетенції суб'єктів державного управління та адміністрацій ЗВО. *Публічне управління та митне адміністрування*. 2019. №1(20). С. 75–85.

25. Мороз С.А. Міжнародний досвід використання інструменту інтернаціоналізації вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її якістю. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2019. Вип. 1 (10). – С. 268–279.

26. Мороз С.А. Особливості використання механізмів державного управління інтернаціоналізацією вищої освіти та напрями їх удосконалення. *Публічне управління і адміністрування в Україні*. 2019. Вип. 10. С. 94–101, URL: [http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/14789/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D1%81%D0%B0%2010\\_2019%20%D1%81.132-135.pdf](http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/14789/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D1%81%D0%B0%2010_2019%20%D1%81.132-135.pdf)

27. Мороз С.А. Механізм інтернаціоналізації освітньої діяльності закладів вищої освіти: взаємодія держави та університету в забезпеченні якості вищої освіти. *Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування: електронне наукове фахове видання ХНТУ*. 2019. №2. URL: [http://el-zbirn-du.at.ua/2019\\_2/19.pdf](http://el-zbirn-du.at.ua/2019_2/19.pdf)

28. Мороз С.А. Досвід Китаю у забезпеченні розвитку галузі освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління якістю вищої освіти України. *Інвестиції: практика та досвід*. 2019. №9. С. 70–77.

29. Мороз С.А. Оцінювання якості вищої освіти студентами з Китаю як підґрунтя для використання його досвіду у вдосконаленні системи управління освітянською галуззю України. *Публічне урядування*. 2019. №4. С. 174–188.

30. Мороз С.А. Відповідність університетських знань вимогам ринку праці: аналіз думки студентів з Китаю. *Вісник післядипломної освіти (Серія «Управління та адміністрування»)*. 2019. №8 (37). С. 46–70. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/visnyk\\_PO/8\\_37\\_2019/Bulletin\\_8\\_37\\_\\_Management\\_and\\_administration\\_Svitlana\\_Moroz\\_UA.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/8_37_2019/Bulletin_8_37__Management_and_administration_Svitlana_Moroz_UA.pdf)

31. Мороз С.А. Компетенція держави у забезпеченні контролю якості надання університетами освітніх послуг: аналіз думки студентів китайських ЗВО. *Право та державне управління*. 2019. №2, Т.2. С. 267–276. URL: [http://www.pdu-journal.kpu.zp.ua/archive/2\\_2019/tom\\_2/40.pdf](http://www.pdu-journal.kpu.zp.ua/archive/2_2019/tom_2/40.pdf)

32. Мороз С.А. Результати оцінювання якості вищої освіти студентами українських ЗВО як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління якістю надання освітніх послуг. *Вісник НАДУ (Серія «Державне управління»)* 2019. №3. С. 98–106. URL:

<http://visnyk.academy.gov.ua/pages/dop/86/files/9812cf81-883e-403c-96ac-a0d8b0d3f056.pdf>

33. Мороз С.А. Рівень державного контролю якості надання освітніх послуг у контексті поглядів студентів вітчизняних ЗВО. *Теорія та практика державного управління*. 2019. №3. С. 33–43.

34. Мороз С.А. Рівень відповідності університетських знань вимогам ринку праці: аналіз думки студентів вітчизняних ЗВО та напрями вдосконалення механізмів державного управління системою вищої освіти. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2019. Вип. 2 (11). С. 303–315.

35. Мороз С.А. Якість вищої освіти як детермінанта добробуту людини та держави: оцінка студентів вітчизняних ЗВО. *Публічне адміністрування та національна безпека*. 2019. №4. URL: <https://doi.org/10.25313/2617-572X-2019-4-5203>

36. Мороз С.А. Результати оцінювання студентами вітчизняних ЗВО рівня прояву детермінант якості вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її забезпеченням. *Експерт: парадигми юридичних наук і державного управління*. 2020. №3(9). С. 306-320. URL: <http://maup.com.ua/ua/ekspert/vypusky.html>

37. Мороз С.А. Рівень відповідальності основних суб'єктів управління за підвищення якості вищої освіти (за результатами аналізу думки українських студентів). *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2020. Вип. 1 (12). С. 373–387.

38. Мороз С.А. Рівень відповідності університетських знань вимогам ринку праці: аналіз думки працедавців та напрями вдосконалення механізмів державного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти. *Актуальні проблеми державного управління*. 2020. №1(57). С. 309–317. URL: <http://apdu.journal.kharkiv.ua/index.php/apdu/issue/view/14>

39. Мороз С.А. Якість вищої освіти в контексті експертних оцінок роботодавців Східної України: аналіз результатів опитування та напрями вдосконалення механізмів державного управління. *Ефективність*

державного управління. 2020. Вип. 3(64). С. 107-120. URL: <http://edu.lvivacademy.com/article/view/217609>

40. Мороз С.А., Мороз В.М. Система вищої освіти України: результати державного управління в контексті експертної оцінки британської агенції Quacquarelli Symonds. *Державне будівництво*. 2020. №1. URL: <http://db.journal.kharkiv.ua/index.php/db/article/view/84/79>

*Особистий внесок: обґрунтовано необхідність підвищення динаміки розвитку системи вищої освіти.*

41. Мороз С.А., Мороз В.М. Детермінанти та напрями вдосконалення якості вищої освіти України: аналіз експертної думки роботодавців. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2021. № 2(101) С. 61–68, URL: <http://visnyk-nadu.academy.gov.ua/article/view/238288>

*Особистий внесок: обґрунтовано напрями вдосконалення практики реалізації державної політики щодо забезпечення ЗВО якості вищої освіти.*

42. Мороз С.А. Матеріальні ресурси ЗВО як об'єкт державного управління забезпеченням якості вищої освіти. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2021. Вип. 1 (14). С. 192–199. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/13273>

43. Мороз С.А. Використання принципів міжнародного стандарту якості в системі державного управління якістю вищої освіти. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)* 2021 Вип. 2 (15). С. 124–131 URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/14592/1/Moroz.pdf>

44. Мороз С.А. Напрями вдосконалення механізмів призначення керівників зво в системі публічного управління якістю вищої освіти. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2022. Вип. 1 (16). С. 373–387.

45. Мороз С.А. Якість вищої освіти в системі трудового потенціалу людини та її вплив на розвиток людського капіталу держави: аналіз думки роботодавців. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2020. Вип. 2 (13). С. С. 383–405.

46. Мороз С.А., Мороз В.М., Мороз О.В. Бенефіціари якості вищої освіти: персоналізація суб'єктів (публічно-управлінський аспект). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування*. 2022. Том 33 (72) № 4 2022. С. 58–63.

*Особистий внесок: узагальнено тлумачення міжнародних стандартів якості бенефіціарів вищої освіти.*

47. Мороз В.М., Мороз С.А. Система сучасної фахової передвищої освіта як складова механізму забезпечення якості вищої освіти: державно-управлінський аспект. *Інвестиції: практика та досвід*. 2021. №1. С. 89–96, URL: [http://www.investplan.com.ua/pdf/1\\_2021/16.pdf](http://www.investplan.com.ua/pdf/1_2021/16.pdf)

*Особистий внесок: обґрунтовано можливість використання потенціалів системи фахової передвищої освіти у забезпеченні якості вищої освіти.*

48. Мороз С.А. Ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти, як механізм державного контролю для забезпечення її якості. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування*. 2022. Вип. 33 (72). С. 76–80 URL: [http://pubadm.vernadskyjournals.in.ua/journals/2022/2\\_2022/13.pdf](http://pubadm.vernadskyjournals.in.ua/journals/2022/2_2022/13.pdf)

49. Мороз С.А., Мороз В.М. Відповідальність суб'єктів управління якістю вищою освітою: аналіз експертних оцінок роботодавців. *Науковий вісник: Державне управління*. 2022. № 1(11), С. 128-148, URL: <https://nvdu.undicz.org.ua/index.php/nvdu/article/view/229/240>

*Особистий внесок: обґрунтовано необхідність включення представників роботодавців до складу експертних груп з акредитації освітніх програм.*

### **Статті у міжнародних рецензованих виданнях**

50. Moroz S. Public administration of the quality of higher education in the context of norms of international quality standards: the principle of decision



making based on facts. *The European Journal of Economics and Management Sciences*. 2017. №4. P. 189–193. URL: <http://ppublishing.org/ru/journals/399/>

51. Мороз С.А. Качество высшего образования как объект государственного управления: содержание категории через призму норм международных мониторинговых миссий. *Научно-методический журнал КазНПУ «Педагогика и психология»*. 2018. №1. С. 23–35.

52. Moroz S. State management of higher education quality as an object of dissertations' researches: analysis of the substantial orientation of science researches. *Authority and society (History, Theory, Practice)*. 2017. №4 (44). P. 15–23. URL: <http://www.odageorgia.ge/?page=gamocemebi>

53. Мороз С.А., Мороз В.М. Державне управління якістю вищої освіти: менеджмент на рівні особистості. *World scientific extent: Collection of scientific articles. Coventry, United Kingdom: Agenda Publishing House, 2017. – С. 232–238.*

*Особистий внесок: визначено напрями державного управління якістю вищої освіти з прийняттям до уваги її змісту на індивідуальному рівні.*

54. Мороз С.А., Бука И.С., Мороз В.М., Грень Л.Н. Детерминанты качества высшего образования: значимость и сила влияния (по результатам экспертного оценивания студентов Балтийской Международной Академии, Латвия). *Научно-методический журнал КазНПУ «Педагогика и психология»*. 2019. №1. С. 74–80. URL:

[http://kaznpu.kz/docs/vestnik/seriya\\_ped\\_nauki/Trebovanye\\_vestnik\\_2018.pdf](http://kaznpu.kz/docs/vestnik/seriya_ped_nauki/Trebovanye_vestnik_2018.pdf)

*Особистий внесок: обґрунтовано роль суб'єктів державного управління в забезпеченні якості вищої освіти.*

55. Мороз С.А., Грень Л.Н., Мороз В.М. Концептуализация категории «механизмы государственного управления» через призму анализа содержания феномена «механизм» в экономических, юридических и технических науках. *Научный журнал Академии государственного управления Республики Армения «Публичное управление»*. 2019. №1. С. 10–19. URL: [https://paara.am/ru/science/publicchnoe\\_upravleniya/](https://paara.am/ru/science/publicchnoe_upravleniya/)

*Особистий внесок: обґрунтовано зміст категорії «механізми державного управління»*

56. Moroz S. Dependence of the higher education quality on the type of Institute of Higher Education as a basis for improvement of mechanisms of public administration of the educational sector (basing on the results of the survey of Ukrainian students). *Authority and society (History, Theory, Practice)*. 2020. №2 (54). P. 160–166.

57. Moroz S. Public administration of the quality of higher education: characteristics of the system content and the principle of consistency. *Authority and society (History, Theory, Practice)*. 2019. №1 (49). P. 52–61.

58. Moroz S.A., Moroz V.M. Higher education quality as a determinant to ensure state security of Ukraine. *Scientific and practical international conference: Public Administration in the 21st Century: Problems and Development Prospects*. 20 November 2020. URL: <http://du.nuczu.edu.ua/images/ConferenceMaterials/WOSConference.pdf>

*Особистий внесок: обґрунтовано роль якості вищої освіти в системі забезпечення державної безпеки.*

### **Інші публікації.**

59. Мороз С.А., Мороз В.М. Зміст дефініції «якість вищої освіти» в контексті наукових поглядів представників східноєвропейських наукових шкіл. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2017. №2. С. 58–71.

*Особистий внесок: визначено чинники які обумовлюють багатогранність прояву змісту категорії якості вищої освіти/*

60. Мороз С.А. Державне управління якістю вищої освіти в контексті норм міжнародних стандартів якості: принцип залучення персоналу. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2017. №3. С. 86–98.

61. Мороз С.А., Мороз В.М. Напрями вдосконалення механізмів

державного управління системою вищої освіти та її якістю: обґрунтування можливості використання латвійського досвіду. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2018. №4. С. 45–61.

*Особистий внесок: обґрунтовано можливість використання досвіду Латвії для вдосконалення системи забезпечення якості вищої освіти України.*

62. Мороз С.А. Відповідальність суб'єктів публічного управління за якість вищої освіти в контексті експертних оцінок студентів вітчизняних ЗВО. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*. 2020. №1. С. 35–42.

63. Мороз С.А., Бука С.А., Бука І.С., Мороз В.М. Результати аналізу думки студентів вітчизняних ЗВО щодо сили прояву детермінант якості вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її забезпеченням. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2019. №4. С. 95–111.

*Особистий внесок: обґрунтовано напрями вдосконалення змісту та практики використання нормативно-правового механізму державного управління забезпеченням якості вищої освіти.*

64. Мороз С.А., Бука І.С., Мороз В.М., Бука С.А. Фактори вибору місця здобуття вищої освіти як об'єкт публічного управління забезпеченням її якості (за результатами опитування студентів українських закладів вищої освіти). *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2020. №1. С. 116–130.

*Особистий внесок: узагальнено вплив адміністрацій ЗВО на формування мотивів вибору у абітурієнтів місця здобуття вищої освіти.*

65. Мороз С.А., Мороз В.М. Якість вищої освіти в Україні: аналіз думки роботодавців та напрями вдосконалення державної політики у сфері вищої освіти. *Лідер. Еліта. Суспільство*. 2020. №1. С. 64–73.

*Особистий внесок: обґрунтовано напрями вдосконалення змісту та практики реалізації державної політики у сфері вищої освіти.*

66. Мороз С.А., Бука І.С., Мороз В.М., Манчак І.Т. Стейкхолдери забезпечення якості вищої освіти: тлумачення змісту категорії та персоналізація суб'єктів. Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. 2021. №2. С. 39-48. URL: [http://library.kpi.kharkov.ua/files/Vestniki/actual\\_development\\_problems\\_ukrainian\\_society.pdf](http://library.kpi.kharkov.ua/files/Vestniki/actual_development_problems_ukrainian_society.pdf)

*Особистий внесок: узагальнено ідентифікацію стейкхолдерів, по відношенню до процедур та результатів функціонування ЗВО.*

### **Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:**

67. Мороз С.А. Інтернаціоналізації вищої освіти як інструмент соціогуманітарного розвитку держави: категоріальний зміст феномену. *Публічне управління XXI століття: традиції та інновації* : XVII міжнар. наук. конгрес, 27 квітня 2017 р. Харків, 2017. С. 353–356.

68. Мороз С.А. Місце і роль інтернаціоналізації вищої освіти у кадровому забезпеченні публічного адміністрування. *Становлення публічного адміністрування в Україні* : Всеукр. міжвуз. конф., 21 квітня 2017 р. Дніпропетровськ, 2017. С. 245–247.

69. Мороз С.А. Інтернаціоналізації вищої освіти як показник рівня розвитку її якості: державно-управлінський аспект. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі*: національний та інтернаціональний аспекти: міжнар. наук.-практ. конф., 30–31 травня 2017 р. Монреаль, 2017. С. 159–161.

70. Мороз С.А. Інтернаціоналізація вищої освіти як складова інтеграційних процесів системи вищої освіти та фактор впливу на її якість. *Взаємозв'язок політики і управління: теоретичний і прикладний аспект*: матеріали круглого столу, 2 червня 2017 р. – Дніпро, 2017. – С. 118–120.

71. Мороз С.А. Інтернаціоналізація вищої освіти України: напрями вдосконалення нормативно-правового механізму державного управління. *Західноукраїнський науковий вісник*. 2017. №. 1. URL:

<http://derjava2017.blogspot.com/p/blog-page.html>

72. Мороз С.А. Роль держави у підвищенні рівня інтернаціоналізації вищої освіти та забезпеченні її якості. *Західноукраїнський науковий вісник*. 2017. №. 1. URL: [http://ukr2017ref.blogspot.com/p/blog-page\\_34.html](http://ukr2017ref.blogspot.com/p/blog-page_34.html)

73. Мороз С.А. Державне регулювання інтернаціоналізації вищої освіти: тлумачення змісту категорії. *Управління якістю в освіті та промисловості: досвід, проблеми та перспективи* : міжнар. наук.-метод. конф., 11-12 травня 2017 р. Львів, 2017. С. 194–195.

74. Мороз С.А., Мороз В.М. Якість вищої освіти: категоріальний зміст дефініції та її основні детермінанти в контексті наукових поглядів представників пострадянських наукових шкіл. *Strategy of Quality in Industry and Education* : XIII International Conference, June 5-8, 2017. Varna, Bulgaria, 2017. С. 251–256. URL: [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/40812/1/Moroz\\_Yakist\\_vyshchoi\\_osvity\\_2017.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/40812/1/Moroz_Yakist_vyshchoi_osvity_2017.pdf)

75. Мороз С.А. Акредитація навчальних програм як метод державного управління якістю вищої освіти. *Інституційний розвиток системи публічного управління та адміністрування* : Круглий стіл, 25 травня 2017 р. Львів, 2017. С. 94–97.

76. Moroz S.A. State management of quality of higher education in the context of the norms of international quality standards: principle of mutually beneficial relations with the suppliers. *Innovative technologies in science and education. European experience* : International Conference, November 21–24, 2017. Vienna, 2017. P. 137–142.

77. Мороз С.А. Державне управління якістю вищої освіти в контексті норм міжнародних стандартів якості: принцип процесного підходу. *Реформування публічного управління та адміністрування: теорія, практика, міжнародний досвід* : Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. Участю, 27 жовтня 2017 р. Одеса, 2017. С. 365–366.

78. Мороз С.А. Державне управління якістю вищої освіти в контексті норм міжнародних стандартів якості: принцип системного підходу.

*Формування ефективних механізмів державного управління та менеджменту в умовах сучасної економіки: теорія і практика* : V Міжнарод. наук.-практ. конф., 24 листопада 2017 р. Запоріжжя, 2017. С. 157–160.

79. Мороз С.А. Державне управління якістю вищої освіти в контексті норм міжнародних стандартів якості: принцип постійного поліпшення. *Проблеми управління соціальним і гуманітарним розвитком* : матеріали XI регіон. наук.-практ. конф. за міжнар. участю, 1 грудня 2017 р. Дніпро, 2017. С. 590–593.

80. Мороз С.А. Об'єкти державного управління якістю вищої освіти в контексті змісту класифікаційних підходів до тлумачення її змісту. *Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика* : Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 19-20 квітня 2018 р. Харків, 2018. С. 52–54.

81. Мороз С.А. Якість вищої освіти як об'єкт державного управління: історична ретроспектива формулювання дефініції. *Публічне управління XXI ст.: світові практики та національні перспективи* : міжнар. наук. конгрес, 26 квітня 2018 р. Х., 2018. С. 321–324.

82. Мороз С.А. Гуманітаризація змісту вищої освіти як об'єкт державного управління її якістю. *Публічне управління та адміністрування: конкурентні виклики сучасності* : Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 30 березня 2018. Львів, 2018. С. 97–99.

83. Мороз С.А. Елементи системи вищої освіти, як детермінанти державно-управлінського впливу на її якість. *Людина віртуальна: нові горизонти* : Міжнар. наук.-практ. конф., 30-31 березня 2018 р. Монреаль, 2018. С. 182–185.

84. Мороз С.А. Елементи системи вищої освіти як об'єкти державного управління її якістю (за результатами аналізу поглядів зарубіжних вчених). *Актуальні питання публічного управління та адміністрування в контексті реалізації адміністративної реформи*: Всеукр. наук.-практ. інтернет конф., 19 червня 2018 р. Умань, 2018. С. 37–39.

85. Мороз С.А. Детермінанти феномену якості вищої освіти як об'єкти

державного управління процесом її забезпечення. *Стратегія якості в промисловості і освіті: XIV Міжнарод. наук.-практ. конф.*, 04-07 червні 2018 р. Варна, 2018. С. 184–188.

86. Мороз С.А. Глобальний рівень забезпечення якості вищої освіти: загальна характеристика та основні методи. *Реалізація євроінтеграційної політики України: суспільно-політичний та безпековий аспект* : Міжнарод. наук.-практ. конф., 7 червня 2018 р. Миколаїв, 2018. С. 41–44. URL: <http://dSPACE.chmnu.edu.ua/handle/123456789/200?locale=ru>

87. Moroz S. Reform of the higher education : the priorities of state politics in providing of quality of education activities. *Authority and society: International Conference*, October 19, 2018. Tbilisi. 2018. №4. С. 155–155.

88. Мороз С.А., Бука С.А. Вплив окремих характеристик якості вищої освіти на її загальний рівень через призму поглядів європейських студентів. *Якість вищої освіти: компетентнісний підхід в підготовці сучасного фахівця* : Міжнарод. наук.-метод. конф., 14-15 листопада 2018 р. Полтава, 2018. С. 23–25.

*Особистий внесок: обґрунтовано прийняття до уваги думки студентів на рівні одного з суб'єктів експертного оцінювання.*

89. Мороз С.А. Залежність якості вищої освіти від форми фінансування її здобуття: аналіз відповідей європейських студентів та напрями вдосконалення механізмів державного управління освітянською галуззю. *Проблеми управління соціальним і гуманітарним розвитком* : наук.-практ. конф. за міжнар. участю, 30 листопада 2018 р. Дніпро, 2018. С. 457–461. URL: [http://www.dridu.dp.ua/konf/konf\\_dridu/2018\\_11\\_30\\_Material\\_Social\\_develop.pdf](http://www.dridu.dp.ua/konf/konf_dridu/2018_11_30_Material_Social_develop.pdf)

90. Мороз С.А., Бука І.С., Мороз В.М. Якість вищої освіти: компетенція суб'єктів публічного управління в контексті поглядів європейських студентів. *Актуальні питання підготовки фахівців у сфері публічного управління та адміністрування* : наук.-практ. конф. за міжнар. участю, 1-2

листопада 2018 р. Київ, 2018. С. 209–215. URL: <http://academy.gov.ua/pages/dop/223/files/7462ef34-7c25-4f38-ae99-967eb3747145.pdf>

*Особистий внесок: обґрунтовано необхідність залучення студентів ЗВО до моніторингу якості надання освітянських послуг.*

91. Мороз С.А., Бука І.С., Мороз В.М. Суб'єкти проведення реформ щодо підвищення якості вищої освіти в контексті поглядів європейських студентів *Актуальні питання підготовки фахівців у сфері публічного управління та адміністрування* : наук.-практ. конф. за міжнар. участю, 1-2 листопада 2018 р. Київ, 2018. С. 204–209. URL: <http://academy.gov.ua/pages/dop/223/files/7462ef34-7c25-4f38-ae99-967eb3747145.pdf>

*Особистий внесок: обґрунтовано необхідність реформування системи вищої освіти.*

92. Мороз С.А., Бука І.С., Мороз В.М. Рівень впливу якості вищої освіти на добробут особи яка її здобула: результати анкетування латвійських студентів. *Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики* : міжнар. наук.-практ. конф., 06-07 грудня 2018 р. Київ, 2018. С. 97–98.

*Особистий внесок: обґрунтовано ефективність використання механізмів державного управління якістю надання освітніх послуг ЗВО.*

93. Мороз С.А., Бука І.С., Мороз В.М. Рівень впливу якості вищої освіти на добробут держави: результати емпіричних досліджень як підґрунтя для формування державної політики (за результатами аналізу думки латиських студентів). *Реформування публічного управління та адміністрування: теорія, практика, міжнародний досвід* : всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю, 26 жовтня 2018 р. Одеса, 2018. С. 164–166.

*Особистий внесок: обґрунтовано залежність між рівнем якості вищої освіти та добробуту населення.*



94. Мороз С.А. Залежність якості вищої освіти від типу ЗВО як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління освітянською галуззю (за результатами опитування латиських студентів). *Конкурентоспроможність вищої освіти України в умовах інформаційного суспільства* : міжнарод. наук.-практ. конф., 9 листопада 2018 р. Чернігів, 2018. С. 102–104.

95. Мороз С.А. Обґрунтування можливості використання досвіду Латвії для вдосконалення механізмів державного управління системою вищої освіти України. *Сучасна освіта – доступність, якість, визнання* : міжнар. наук.-метод. конф., 14-15 листопада 2018 р. Краматорськ, 2018. С. 173–177. URL: [https://drive.google.com/file/d/1ApNxecB4q7j-ooDOz-TH1lRZv5a\\_EXlf/view](https://drive.google.com/file/d/1ApNxecB4q7j-ooDOz-TH1lRZv5a_EXlf/view)

96. Moroz S., Moroz O. The priorities of state politics in providing quality of higher education in Ukraine. *Authority and society: International Conference*, October 19, 2018. Tbilisi. 2018. №4. С. 153–154.

*Особистий внесок: сформульовано напрями вдосконалення механізмів державного управління забезпеченням якості освіти.*

97. Мороз С.А. Класифікація механізмів державного управління якістю вищої освіти та їх загальна характеристика. *Формування ефективних механізмів державного управління та менеджменту в умовах сучасної економіки: теорія і практика* : VI Міжнарод. наук.-практ. конф., 30 листопада 2018 р. Запоріжжя, 2019. С. 137–140.

98. Мороз С.А., Мороз О.В. Інституційне середовище як об'єкт управління якістю об'єкта. *Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика*: Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 19-20 квітня 2018 р. Харків, 2018. С. 50–52.

*Особистий внесок: обґрунтовано безпосередню участь інституційного середовища в управлінні якістю її основних акторів.*

99. Мороз С.А., Мороз В.М. Взаимодействие института государства и институции университета: единство и противоречия между государственным управлением и университетским развитием. *Performanțe într-o economie*

*competitivă*: materialele conferinței internaționale, 18-19 mai 2018 p. Chișinău, 2018. С. 266-276.

*Особистий внесок: обґрунтовано напрями вдосконалення державної політики у сфері вищої освіти.*

100. Мороз С.А. Рейтинг як інструмент механізмів державного управління розвитком соціального об'єкту: категоріальна сутність та можливості використання. *Людина віртуальна: нові горизонти* : Міжнарод. наук.-практ. конф., 30-31 березня 2019 р. Рубіжне, 2019. С. 143–146.

101. Moroz S.A. Management of university marketing activities: factors that influence on choice of place of obtaining higher education (according to the results of a survey of Latvian students). *Information technologies and management* : The 17th International scientific conference, 25-26 April 2019. – Riga, 2019. – С. 163-165. URL: <https://www.isma.lv/ru/konferentsii-i-issledovaniya/konferentsii>

102. Мороз С.А. Об'єднання освіти та виробництва: шлях до розвитку чи до занепаду якості вищої освіти? (за результатами аналізу досвіду Китаю). *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я: XXVII Міжнарод. наук.-практ. конф. MicroCAD-2019, 15-17 травня 2019 р. : у 4 ч. Ч. IV. Харків, 2019. – С. 110.*

103. Мороз С.А. Якість вищої освіти: компетенція суб'єктів публічного управління в контексті поглядів китайських студентів. *Стратегія якості в промисловості і освіті* : міжнар. конф., 03 – 06 червня 2019 р. Варна, 2019. С. 310–314.

104. Мороз С.А. Залежність якості вищої освіти від форми фінансування її здобуття: аналіз результатів анкетування студентів з Китаю. *Реформа адміністративно-територіального устрою в Україні: реалії та перспективи* : всеукр. наук.-практ. конф., 29 травня 2019 р. Полтава, 2019. С. 126–131.

105. Мороз С.А. Залежність якості вищої освіти від типу ЗВО як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління освітянською галуззю (за результатами опитування студентів з Китаю).

*Становлення та розвиток публічного адміністрування* : конф. молодих уч. за між нар. участю, 10 травня 2019 р. Дніпро, 2019. С. 219–223.

106. Мороз С.А. Уровень государственного контроля в системе обеспечения качества высшего образования Китая (по результатам опроса студентов). *Время вызовов и возможностей: проблемы, решения, перспективы*: международ. науч.-практ. конф. молод. уч., 17-18 мая 2019 г. Рига, 2019. С. 223–226.

107. Мороз С.А., Мороз В.М. Качество высшего образования в системе управления наукой: содержание феномена в контексте экспертной оценки китайских студентов. *Современные проблемы управления*: международ. науч.-практ. конф., 08-09 октября 2019 г. Ереван, 2019. С. 148–160.

*Особистий внесок: обґрунтовано вплив якості вищої освіти на якість наукової діяльності.*

108. Мороз С.А. Рівень відповідальності органів публічного управління за якість вищої освіти: аналіз думки студентів вітчизняних ЗВО. *Навчання публічних службовців: новітні тенденції та технології* : наук.-практ. конф. за між нар. участю, 31 жовтня 2019 р. Київ, 2019. С. 177–180.

109. Мороз С.А. Досвід Китаю щодо забезпечення якості вищої освіти через механізм її інтернаціоналізації. *Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика* : Міжнарод. наук.-практ. конф., 17-18 травня 2019 р. Харків, 2019. С. 44-46.

110. Мороз С.А., Мороз В.М. Сила прояву детермінант якості вищої освіти: аналіз думки роботодавців та напрями вдосконалення змісту державної політики. *Інноваційні технології публічного управління та адміністрування: теорія і кращі практики 21 століття* : Всеукр. наук.-практ. конф., 17 жовтня 2020 р.– Мелітополь, 2020. – С. 96–101.

*Особистий внесок: сформульовано напрями вдосконалення механізмів державного управління забезпеченням якості освітньої діяльності.*

111. Мороз С.А. Напрями вдосконалення державного управління забезпеченням якості вищої освіти на обласному рівні. *Інформаційні*

*технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я: XXVII Міжнарод. наук.-практ. конф. MicroCAD-2020, 13-15 травня 2020 р. : у IV ч. Ч. IV. Харків, 2020. – С. 135.*

112. Мороз С.А. Якість вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її забезпеченням. *Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика: Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 18-19 березня 2020 р. Харків, 2020. С. 32–35. URL: <https://nuczu.edu.ua/images/topmenu/science/konferentsii/2020/2.pdf>*

113. Мороз С.А. Залежність якості вищої освіти від форми фінансування її здобуття: думка студентів вітчизняних ЗВО як підстава для вдосконалення державної політики у галузі освіти. Публічне управління XXI століття: портал можливостей : XX міжнар. наук. конгрес, 23 квітня 2020 р. Харків, 2020. С. 210 – 213.

114. Мороз С.А., Мороз В.М. Думка роботодавців щодо частки відповідальності окремих суб'єктів за реформування системи забезпечення якості вищої освіти. *Актуальні проблеми освітньо-виховного процесу в умовах карантинних обмежень та дистанційного навчання: міжнарод. наук.-практ. конф., 6-7 квітня 2021 р. Харків, 2021. С. 132–136. URL: <http://dspace.khntusg.com.ua/handle/123456789/16548>*

*Особистий внесок: обґрунтовано необхідність проведення реформ щодо підвищення якості вищої освіти*

115. Мороз С.А. Цифровізація вищої освіти, як відповідь на виклик пандемії COVID-19. *Круглий стіл. Формування дієвих механізмів державного управління з забезпечення державної безпеки (14 травня 2021 р.). Харків, 2021. С. 263–264. URL:*

<http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/13637/1/ZBNMKS2021.pdf>

## ЗМІСТ

ВСТУП	32
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ У МЕЖАХ НАУКОВОГО ДИСКУРСУ ПРОБЛЕМАТИКИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ	47
1.1. Концептуалізація змісту категорії якості вищої освіти в контексті поглядів зарубіжних вчених	47
1.2. Феномен якості вищої освіти в контексті змісту пострадянських наукових шкіл	66
1.3. Категоріальний зміст якості вищої освіти в контексті норм офіційних документів та моніторингових місій	84
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ	97
РОЗДІЛ 2. МЕХАНІЗМИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯМ ТА РОЗВИТКОМ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	109
2.1. Організаційні та інституціональні рівні прояву якості вищої освіти та їх загальна характеристика	109
2.2. Система забезпечення якості вищої освіти та механізми публічного управління у її сфері: діалектика взаємозв'язку та розвитку змісту	147
2.3. Комплексний механізм публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти	171
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ	203
РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ ЗМІСТУ ТА ПРАКТИКИ ВИКОРИСТАННЯ МЕХАНІЗМІВ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯМ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ ВИЩОЇ ОСВІТИ	211

3.1. Особливості становлення та розвитку системи забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти	211
3.2. Місце та роль держави у формуванні і функціонуванні механізмів забезпечення якості вищої освіти в Фінляндії та Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії	233
3.3. Система забезпечення якості вищої освіти у Республіці Польща та механізми її функціонування	262
ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ	291
РОЗДІЛ 4. ДЕРЖАВНА ПОЛІТИКА У СФЕРІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	298
4.1. Державна політика: категоріальний зміст феномену та загальні характеристики детермінант	298
4.2. Державна політика у сфері освіти та основні етапи її розвитку	317
4.3. Державна політика у сфері вищої освіти та забезпечення її якості	336
ВИСНОВКИ ДО ЧЕТВЕРТОГО РОЗДІЛУ	371
РОЗДІЛ 5. УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ТА ПРАКТИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ МЕХАНІЗМІВ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	378
5.1. Напрями вдосконалення механізмів призначення керівників ЗВО та укладання контрактів з науково-педагогічними працівниками в системі публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти	378
5.2. Потенціали механізму ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти для забезпечення її якості	406
5.3. Професійна сертифікація науково-педагогічної діяльності та її результатів як інструменти підвищення ефективності публічного управління забезпеченням якості вищої освіти	427

ВИСНОВКИ ДО П'ЯТОГО РОЗДІЛУ	455
ВИСНОВКИ	461
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	485
ДОДАТКИ	524

## ВСТУП

За результатами парламентських слухань «Збалансований розвиток **Актуальність теми** дослідження обумовлена, з одного боку, нормами програмних документів міжнародного, державного та регіонального рівнів щодо зобов'язань України у реформуванні системи вищої освіти та забезпеченні її якості, а з іншого – безпосередніми очікуваннями учасників соціально-трудових відносин та суб'єктів суспільно-політичного розвитку держави. До найбільш значущих за потенціалом свого впливу на місце та роль держави у забезпеченні якості вищої освіти, слід віднести такі програмні документи: підсумковий документ за результатами роботи 70-ї сесії Генеральної Асамблеї ООН «Перетворення нашого світу: порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року» та опрацьовані відповідно до його норм Урядом України «Цілі сталого розвитку в Україні» – в частині зобов'язань України щодо забезпечення якісної та доступної освіти на кожному з рівнів її реалізації; Угода про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами – в частині норм щодо необхідності реформування та модернізації системи вищої освіти України відповідно до принципів Болонського процесу та вимог підписантів Угоди про підвищення якості вищої освіти в Україні; Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти – в частині рекомендацій фахових по відношенню до проблематики якості вищої освіти європейських інституцій щодо напрямів узгодження позицій представників Європейського простору вищої освіти зі змісту процедур забезпечення якості навчання і викладання, а також механізмів їх реалізації; Міжнародний стандарт ISO 21001:2018 «2018 «Освітні організації. Системи менеджменту для освітніх організацій. Вимоги та настанови щодо використання» – в частині інституалізації стандартів менеджменту якості освіти. Серед програмних документів національного рівня слід звернути увагу на: Стратегію сталого



розвитку України до 2030 року; Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки; Закони України (Про вищу освіту, Про освіту, Про наукову та науково-технічну діяльність), а також інші нормативно-правові акти. Крім того, про актуальність обраної проблематики свідчить факт поступового відставання українських закладів вищої освіти (ЗВО) від так званих університетів світового рівня в міжнародних академічних рейтингах за критерієм якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти.

Проблематика управління функціонуванням та розвитком системи вищої освіти, а відповідно й питання управління забезпеченням її якості, не може вважатися прерогативою виключно однієї з галузей знань, адже фокус її предметно-об'єктної уваги актуалізується через призму відразу декількох принципово різних за своїм змістовно-цільовим спрямуванням різновидів наукового знання. Традиційно вважається, що теоретико-методологічне підґрунтя для розвитку сучасного наукового дискурсу з проблематики менеджменту вищої освіти було закладено у межах педагогічної наукової думки. Серед представників цієї науки неабиякий внесок у дослідження питань теорії та методики управління освітою, а також питань забезпечення якості вищої освіти, було здійснено В.П. Андрущенко, В.П. Бехом, В.Ю. Биковим, С.А. Калашніковою, В.Г. Кременем, В.І. Луговим, В.В. Олійником та багатьма іншими дослідниками. У межах галузі знань «Публічне управління та адміністрування» проблематика формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти набула свого розвитку у роботах: М.А. Ажажи, С.А. Вавренюка, І.А. Семенець-Орлової (конкретизовано завдання та визначено пріоритетні напрями державного управління розвитком вищої освіти); С.М. Домбровської, Д.В. Карамішева, В.В. Сиченка (обґрунтовано механізми розв'язання проблем державного управління розвитком системи вищої освіти); Г.В. Коваль, І.П. Лопушинського, В.Д. Філіппової (проведено аналіз змісту та практики функціонування систем вищої освіти в європейських країнах); В.М. Мороза, О.В. Поступної, С.О. Шевченка (обґрунтовано напрями удосконалення

механізмів державного регулювання розвитку системи вищої освіти України) та інших дослідників. Вагомий внесок у розв'язання проблем публічного управління розвитком сфери вищої освіти та забезпечення її якості було здійснено представниками зарубіжних наукових шкіл, а саме: Р. Барнеттом, Д. Грін, Р. Льюїсом, М. Оулі, П. Перрі, Я. Райзбеком, Д. Смітом, В. Стаббсом, Дж. Фінчем та іншими вченими. В основу формування теоретико-методологічного підґрунтя для становлення та подальшої розбудови сучасної наукової парадигми публічного управління забезпеченням якості вищої освіти покладено напрацювання фундаторів галузі знань «Публічне управління та адміністрування», а саме: [Антонової Л.В.](#), В.В. Бакуменка, [В.П. Беглиці](#), В.Є. Воротіна, А.О. Дегтяра, [В.М. Ємельянова](#), В.М. Князева, Н.Р. Нижник, [Ю.В. Палагнюк](#), І.В. Розпутенка, В.В. Тертички та інших науковців.

Визнаючи вагомість внеску вищезгаданих вчених у розвиток проблематики теоретико-методологічного обґрунтування механізмів державного управління системою вищої освіти, слід звернути увагу на той факт, що проблема публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти, не набула свого остаточного розв'язання у межах галузі знань «Публічне управління та адміністрування». На свій подальший розвиток потребують питання теоретико-методологічного обґрунтування реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні, а також напрямів удосконалення механізмів публічного управління у її межах.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота висвітлює результати наукових досліджень автора, отриманих при виконанні: 1) науково-дослідної роботи навчально-науково-виробничого центру Національного університету цивільного захисту України – «Розробка механізмів державного управління соціально-економічною сферою та її галузями в контексті забезпечення безпеки українського суспільства» (ДР № 0118U001007), у процесі виконання якої було розглянуто категоріальний зміст феномену державної політики у сфері вищої освіти та

забезпечення її якості, а також розроблено зміст комплексного механізму публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти; 2) науково-дослідної роботи кафедри соціології і публічного управління Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» – «Соціологічний супровід моніторингу якості освіти в сучасному університеті» (номер державної реєстрації 0121U113440), у межах якої було проведено аналіз змісту міжнародних стандартів якості та обґрунтовано напрями використання їх норм для вдосконалення системи забезпечення якості вищої освіти в Україні.

**Мета й завдання дослідження.** *Метою* дисертаційної роботи є наукове обґрунтування теоретико-методологічних засад формування та реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні, а також розробка практичних рекомендацій щодо напрямів удосконалення змісту та практики використання механізмів публічного управління у її межах.

Для досягнення поставленої мети були визначені такі *завдання дослідження*:

– узагальнити теоретико-методологічні підходи до формулювання категоріального змісту феномену якості вищої освіти у межах наукового дискурсу проблематики публічного управління;

– уточнити зміст базових по відношенню до проблематики публічного управління забезпеченням якості вищої освіти категорій;

– надати характеристику рівням забезпечення якості вищої освіти та визначити місце і роль держави на кожному з них;

– конкретизувати структуру та елементи системи забезпечення якості вищої освіти, а також ідентифікувати суб'єктів і визначити об'єкти публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти;

– розробити комплексний механізм публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти та обґрунтувати його зміст;

– систематизувати етапи становлення та розвитку системи

забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, а також визначити місце та роль держави у відповідних процесах;

– провести аналіз практики використання механізмів публічного управління забезпеченням якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти (на прикладі Фінляндії, Великобританії та Польщі);

– концептуалізувати категоріальний зміст феномену державної політики у сфері освіти та визначити характеристики його основних детермінант;

– конкретизувати зміст державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти, а також визначити основні принципи її формування та розвитку;

– сформулювати основні завдання суб'єктів публічного управління щодо напрямів реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти;

– запропонувати напрями вдосконалення механізмів призначення керівників ЗВО та укладання контрактів з науково-педагогічними працівниками в системі публічного управління забезпеченням якості вищої освіти;

– обґрунтувати потенціали механізмів ліцензування та сертифікації професійної діяльності науково-педагогічних працівників для забезпечення якості вищої освіти.

*Об'єктом дослідження* є публічне управління у сфері забезпечення якості вищої освіти.

*Предметом дослідження* є механізми публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні.

**Методи дослідження.** Науково-теоретичну та методологічну основу дисертаційного дослідження становлять фундаментальні положення теорії публічного управління, наукові праці вітчизняних та зарубіжних вчених з проблематики формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти, а також міжнародні та регіональні практики публічного управління

якістю вищої освіти. У дисертації використані загальнонаукові та спеціальні методи дослідження, зокрема, абстрагування, узагальнення, аналізу і синтезу, індукції і дедукції, системного, комплексного аналізу тощо.

Використані у дисертаційній роботі системний та синергетичний підходи дозволили комплексно дослідити проблематику участі держави у забезпеченні якості вищої освіти, а також визначити особливості формулювання змісту та реалізації практик відповідних до цієї сфери механізмів публічного управління. Крім того, під час проведення наукового пошуку були використані філософські та загальнонаукові принципи та методи наукового пізнання, а саме: пошуково-бібліографічний та монографічний методи – для визначення науково-методологічного та інформаційно-аналітичного підґрунтя розгляду проблематики публічного управління забезпеченням якості вищої освіти; метод порівняльного аналізу – для дослідження концептуально-методологічних підходів і теоретико-практичних узагальнень вчених щодо особливостей формування систем забезпечення якості вищої освіти; метод термінологічного аналізу та логіко-семантичний метод – для розвитку категоріального змісту базових до обраної проблематики дослідження дефініцій, а також для визначенні сутності й змісту комплексного механізму публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти; метод ретроспективного аналізу – для дослідження напрямів розвитку парадигми знань щодо феномену якості вищої освіти на різних етапах становлення моделей забезпечення якості вищої освіти; метод аналізу та синтезу – для з'ясування змісту системи забезпечення якості вищої освіти, а також визначення детермінант, які обумовлюють ефективність її функціонування; абстрактно-логічний метод – для формулювання висновків та пропозицій за напрямами дослідження; метод формалізації – для визначення суб'єктів та об'єктів системи забезпечення якості вищої освіти; метод екстраполяції – для поширення інформації отриманої під час аналізу місця та ролі держави у функціонуванні систем забезпечення якості вищої освіти в країнах ОЄЕС, на діючу в Україні систему забезпечення якості

вищої освіти.

Інформаційну основу дисертаційного дослідження склало: законодавство України, міжнародні стандарти якості; офіційні звіти міжнародних моніторингових місій; наукові публікації з досліджуваної проблематики; аналітична інформація баз даних Європейського простору вищої освіти, а також особисті дослідження авторки.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає у розв'язанні важливої науково-прикладної проблеми використання та удосконалення механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні, а також обґрунтуванні напрямів подальшого розвитку парадигми якості управління системою вищої освіти. Виконання завдань дисертаційного дослідження обумовило отримання результатів які мають наукову новизну за такими основними рівнями її актуалізації:

*у перше:*

– проведено комплексне дослідження проблематики удосконалення механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти на університетському та державному рівнях. Наукова новизна отриманого за цим напрямом дослідницької уваги результату розкривається через призму: опрацювання комплексного механізму публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти та визначення змісту його основних елементів (дозволяє визначити та структурувати детермінанти системи менеджменту якості вищої освіти); концептуалізації наукових засад щодо формування державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти (дозволяє сприймати мету, зміст та принципи реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти у їх діалектичній єдності з компетенцією суб'єктів публічного управління);

– за результатами виявленої залежності якості вищої освіти від практик кадрових процедур призначення керівників ЗВО та укладання контрактів з науково-педагогічними працівниками було обґрунтовано пропозиції щодо: зміни механізму добору та призначення керівників ЗВО (зміна механізму

вибору керівника ЗВО трудовим колективом на механізм підбору та призначення керівника ЗВО його власником), удосконалення механізму укладання контрактів з науково-педагогічними працівниками (обґрунтування необхідності запровадження у дію річного ефективного контракту);

– обґрунтовано потенціали використання механізмів ліцензування та сертифікації професійної діяльності науково-педагогічних працівників для забезпечення якості вищої освіти. Запровадження у дію механізму ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників створює передумови для підвищення якості вищої освіти за рахунок: удосконалення процедур проведення конкурсу на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників; залучення до науково-педагогічної діяльності тих осіб, для яких відповідна діяльність не є основною; формування додаткових можливостей у виборі здобувачем вищої освіти індивідуальних траєкторій свого професійного розвитку. Використання потенціалів інструментарію професійної сертифікації науково-педагогічної діяльності сприятиме підвищенню якості вищої освіти за рахунок: впорядкуванню змісту та практики реалізації освітніх програм відповідно до очікувань стейкхолдерів та бенефіціарів; стандартизації освітніх технологій які використовуються для реалізації освітніх програм;

*удосконалено:*

– підходи щодо визначення місця та ролі суб'єктів публічного управління на кожному з рівнів забезпечення якості вищої освіти, а також конкретизації структури системи забезпечення якості вищої освіти. Існуючи у науковому дискурсі концепти були доповнені узагальненнями щодо: визначення пріоритетів у використанні механізмів публічного управління на кожному з рівнів забезпечення якості вищої освіти; конкретизації елементів системи забезпечення якості вищої освіти; персоналізації суб'єктів та визначення об'єктів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти;

– парадигму розбудови змісту основних завдань суб'єктів публічного

управління щодо напрямів формування та практики реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти, а саме – визначено основні детермінанти впливу держави та суспільства на якість вищої освіти з прийняттям до уваги їх потенціалів для мінімізації виникнення суспільно-політичних та соціально-економічних конфліктів в країні;

– існуючи у межах вітчизняної наукової літератури узагальнення щодо змісту та практики використання механізмів публічного управління забезпеченням якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти. Запропонована за результатами аналізу змісту та особливостей функціонування систем забезпечення якості вищої освіти Фінляндії, Великобританії та Польщі парадигма знань передбачає використання таких потенціалів відповідних систем: позиціонування держави на рівні одного з основних суб'єктів формування та реалізації державної політики у сфері забезпеченні якості вищої освіти; підвищення рівня відповідальності здобувачів вищої освіти за якість своєї участі у навчальному процесі; удосконалення структури внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти; обов'язкове залучення здобувачів вищої освіти, незалежно від рівня її здобуття, до наукової та науково-дослідної діяльності ЗВО; вдосконалення методики оцінювання якості освітньої програми за рахунок підвищення значущості тих з критеріїв її експертизи, які висвітлюють зв'язки змісту освіти з реальним сектором економіки, а відповідно й з очікуваннями бенефіціарів та стейкхолдерів якості вищої освіти;

*дістали подальшого розвитку:*

– теоретико-методологічні підходи, в частині уточнення їх змісту щодо тлумачення феномену якості вищої освіти у межах наукового дискурсу галузі знань «Публічне управління та адміністрування», а також таких категорій як комплексний механізм публічного управління та державна політика у сфері освіти. Уточнення змісту понятійно-категоріального апарату дозволило конкретизувати суб'єктів та об'єкти публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти, а також визначити сукупність



детермінуючих управлінську діяльність складових;

– класифікація етапів становлення та розвитку системи забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти в частині висвітлення місця та ролі держави у відповідних процесах. Уточнений зміст темпорально-часової та просторової парадигми становлення Європейського простору вищої освіти дозволив визначити компетенцію держави у межах процедур ресурсного та нормативно-правового забезпечення функціонування систем вищої освіти європейських країн на кожному з етапів реалізації норм Болонського процесу;

– практики використання механізмів публічного управління забезпеченням якості вищої освіти в частині обґрунтування доцільності запровадження у дію норм міжнародних стандартів якості, як тих що мають загальний фокус предметно-об'єктної уваги (ISO 9001:2015), так й тих які зосереджені на функціонуванні освітніх організацій (ISO 21001:2018). Адаптація вимог міжнародних стандартів якості до національної системи забезпечення якості вищої освіти сприяє уточненню функцій суб'єктів публічного управління у сфері вищої освіти, а також підвищенню ефективності функціонування системи внутрішнього забезпечення якості;

– теоретико-методологічне підґрунтя щодо організації наукових пошуків у межах проблематики забезпечення якості вищої освіти в частині актуалізації питань узагальнення та інтерпретації зарубіжного досвіду з використання механізмів публічного управління забезпеченням якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти, а також участі суб'єктів публічного управління у функціонуванні систем забезпечення якості вищої освіти.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає в науковому обґрунтуванні теоретико-методологічних засад формування та реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні, а також опрацюванні практичних рекомендацій щодо напрямів удосконалення змісту та практики використання механізмів публічного

управління у її межах. Отримані за результатами проведеного дослідження узагальнення та висновки були використані структурними підрозділами місцевих державних адміністрацій, органами місцевого самоврядування, а також закладами вищої освіти.

Управлінням освіти і науки Рівненської обласної державної адміністрації – під час роботи над змістом звіту «Про підсумки роботи освітянської галузі у 2018 – 2019», Плану роботи управління освіти і науки на 2019 рік, Плану роботи управління освіти і науки на 2020 рік тощо за такими основними напрямками: вдосконалення змісту та практики використання механізмів підвищення якості підготовки професійного розвитку педагогічних працівників в системі інституту післядипломної педагогічної освіти; використання окремих елементів системи ключових показників ефективності у межах процедури атестації науково-педагогічних працівників; включення питань забезпечення якості вищої освіти до порядку денного роботи ради директорів закладів вищої освіти та ради ректорів закладів вищої освіти, а також регіональної експертної ради; вдосконалення механізмів публічного управління забезпеченням якості вищої освіти на регіональному рівні, а також механізмів формування та виконання державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою тощо (довідка № 907-07/01-09/20 від 11.03.2020 р.).

Департаментом науки та освіти Харківської обласної державної адміністрації під час роботи над проектом плану роботи обласної державної адміністрації на I квартал 2020 р., змістом плану виконання Обласної програми розвитку освіти «Новий освітній простір Харківщини» на 2019-2023 роки за такими основними напрямками: підготовки проектів розпоряджень обласної державної адміністрації щодо ліцензування освітньої діяльності закладів освіти; удосконалення змісту процедур проведення незалежного оцінювання навчальних досягнень абітурієнтів закладів вищої освіти; обґрунтування місця та ролі проблематики якості вищої освіти в управлінні системою освіти на регіональному рівні (довідка № 01-35 / 622 від

11.02.2020 р.).

Департаментом освіти і науки Дніпропетровської обласної державної адміністрації – за такими основними напрямками роботи: наукове обґрунтування окремих з напрямів розвитку системи регіональної освіти в частині забезпечення якості її змісту та механізмів функціонування (регіональні цільові соціальні програми «Освіта Дніпропетровщини до 2021 року» та «Освіта Дніпропетровщини до 2024 року»); визначення пріоритетів розвитку систем забезпечення якості вищої освіти на організаційному рівні, а також напрямів підвищення ефективності виконання державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою; підготовка пропозицій щодо формування державної освітньої політики, розроблення проєктів регіональних програм, а також інших нормативно-правових актів у галузі освіти і науки; використання потенціалів річного ефективного контракту, а також підвищення ролі власників ЗВО у межах процедур добору та оцінювання кандидатів на посади керівників (довідка № 4450/0/211-22 від 04.11.2022 р.);

Національним університетом цивільного захисту України – в частині розвитку змістовного забезпечення передбачених до вивчення програмами підготовки магістрів та докторів філософії з спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» окремих навчальних компонент а саме: «Державна політика: аналіз та механізми впровадження» та «Основи публічної політики» за (акт від 28.04.2022 р.).

Національним технічним університетом «Харківський політехнічний інститут» – в частині оновлення навчального контенту освітньо-професійних програм за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» у межах таких освітніх компонент, як: «Теорія прийняття управлінських рішень»; «Стандарти якості управлінської діяльності»; «Державна політика» (акт від 10.11.2022 р. оформлено без номеру).

Основні положення, висновки та пропозиції можуть бути використані в практичній діяльності органів публічного управління щодо удосконалення

змісту та практики реалізації механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти, а також у повсякденній діяльності керівників ЗВО щодо розвитку системи внутрішнього забезпечення якості.

**Особистий внесок здобувача.** Дисертаційна робота є самостійною науковою працею, яка містить одержані автором нові теоретичні положення та науково обґрунтовані результати, що розв'язують важливу науково-прикладну проблему використання та удосконалення механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні. У дисертації не використовувалися ідеї або розробки О.О. Ахмедової, В.М. Бабаєва, І.С. Буки, С.А. Буки, Л.М. Грень, С.М. Домбровської, Д.В. Єременка, С.В. Кальченка, І.Т. Манчак, В.М. Мороза, О.В. Мороза, О.О. Назарова, Р.І. Олексенка, А.С. Пасєки, А.Л. Помази-Пономаренко, О.В. Попової, О.Г. Романовського, В.П. Садкового, Н.В. Трусової, М.М. Удянського та І.М. Хмирова у співавторстві з якими були оприлюднені окремі наукові праці.

**Апробація результатів дисертації.** Основні з результатів дисертаційного дослідження були висвітлені та обговорені під час роботи науково-комунікативних заходів, а саме на: 1) міжнародних наукових конгресах: «Публічне управління XXI століття: традиції та інновації» (Харків, 2017); «Публічне управління XXI століття: портал можливостей» (Харків, 2020); 2) міжнародних науково-практичних та науково-методичних конференціях: «Управління якістю в освіті та промисловості: досвід, проблеми та перспективи» (Львів, 2017); «Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти» (Монреаль, 2017); «Стратегії якості у виробництві та освіті» (Варна, 2017); «Інноваційні технології в науці та освіті. Європейський досвід» (Вена, 2017); «Формування ефективних механізмів державного управління та менеджменту в умовах сучасної економіки: теорія і практика» (Запоріжжя, 2017); «Людина віртуальна: нові горизонти» (Монреаль, 2018); «Стратегія якості в промисловості і освіті» (Варна, 2018); «Реалізація євроінтеграційної політики

України: суспільно-політичний та безпековий аспект» (Миколаїв, 2018); «Влада та суспільство» (Тбілісі, 2018); «Актуальні питання підготовки фахівців у сфері публічного управління та адміністрування» (Київ, 2018); «Конкурентоспроможність вищої освіти України в умовах інформаційного суспільства» (Чернігів, 2018); «Сучасна освіта – доступність, якість, визнання» (Краматорськ, 2018); «Ефективність у конкурентоспроможній економіці» (Кишинів, 2018); «Якість вищої освіти: компетентнісний підхід в підготовці сучасного фахівця» (Полтава, 2018); «Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика» (Харків, 2019); «Людина віртуальна: нові горизонти» (Рубіжне, 2019); «Інформаційні технології та менеджмент» (Рига, 2019); «Сучасні проблеми управління» (Єреван, 2019); «Навчання публічних службовців: новітні тенденції та технології» (Київ, 2019); «Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я» (Харків, 2019); «Формування ефективних механізмів державного управління та менеджменту в умовах сучасної економіки: теорія і практика» (Запоріжжя, 2019); «Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я» (Харків, 2020); «Актуальні проблеми освітньо-виховного процесу в умовах карантинних обмежень та дистанційного навчання» (Харків, 2021); «Розвиток сучасного українського суспільства у соціологічному вимірі» (Харків, 2022); 3) всеукраїнських науково-практичних та науково-методичних конференціях: «Становлення публічного адміністрування в Україні» (Дніпро, 2017); «Публічне управління та адміністрування: конкурентні виклики сучасності» (2018, Львів); «Актуальні питання публічного управління та адміністрування в контексті реалізації адміністративної реформи» (Умань, 2018); «Реформування публічного управління та адміністрування: теорія, практика, міжнародний досвід» (Одеса, 2018); «Реформа адміністративно-територіального устрою в Україні: реалії та перспективи» (Полтава, 2019); «Інноваційні технології публічного управління та адміністрування: теорія і кращі практики XXI століття» (Мелітополь, 2020); 4) круглих столах «Взаємозв'язок політики і управління:

теоретичний і прикладний аспект» (Дніпро, 2017); «Інституційний розвиток системи публічного управління та адміністрування» (Львів, 2017); Круглому столі «Формування дієвих механізмів державного управління з забезпечення державної безпеки» (Харків, 2021).

**Публікації.** Основні положення дисертаційної роботи опубліковано в 115 наукових працях, із них: 1 – одноосібна монографія; 2 – розділи у межах колективних монографій; 9 – статей у виданнях які включені до міжнародних наукометричних баз даних Scopus та Web of Science, 37 – статей у наукових виданнях, включених до Переліку наукових фахових видань України; 9 – статей у наукових періодичних виданнях інших держав із напрямку, з якого підготовлено дисертацію; 8 – публікацій в інших наукових рецензованих виданнях; 49 – тез доповідей, які засвідчують апробацію результатів дисертаційного дослідження. Загальний обсяг публікацій автора відповідно до теми проведеного дослідження становить 77,56 (без монографій) друк.арк.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ У МЕЖАХ НАУКОВОГО ДИСКУРСУ ПРОБЛЕМАТИКИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ

#### **1.1. Концептуалізація змісту категорії якості вищої освіти в контексті поглядів зарубіжних вчених.**

Не дивлячись на той факт, що проблематика якості освіти, у тому числі й вищої, постійно перебуває у межах кола наукової уваги протягом декількох останніх десятиріч, її категоріальний апарат все ще знаходиться на стадії формування та уточнення. Серед найбільш вживаних категорій відповідного напряму наукового знання, безперечно є дефініція якості освіти. Зміст цієї дефініції, не зважаючи на високий рівень її використання у науковому обігу, не набув свого остаточного тлумачення. За дослідженнями вчених, проблематика якості вищої освіти почала перебувати у фокусі наукової уваги науковців починаючи з середини 80-х років ХХ століття [286]. Хоча, Г. Пападопулос, досліджуючи розвиток освіти у другій половині ХХ століття, переконує, що проблематика якості вищої освіти вперше набула своєї актуалізації ще на початку 80-х у межах досліджень фахівців Організації економічного співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD) (ОЕСР) [317]. Вважається, що основним поштовхом до розвитку проблематики якості вищої освіти у межах наукового знання, стали неочікувані для уряду США результати порівняльного аналізу (1983 рік) рівня знань американських та японських студентів. Експерти моніторингової місії констатували той факт, що рівень освіти американців є значно нижчим від рівня освіти японців. Грейсон Джексон К. молодший, досліджуючи систему американського менеджменту, зазначив, що система американської освіти, саме у межах зазначеного вище періоду, не продуктувала а ні громадян з високим рівнем освіти, а ні професійно

підготовлену робочу силу [23]. Усвідомлюючи факт поступової втрати лідерства на користь Японії, американський уряд був змушений запропонувати принципово іншу модель вищої освіти, у межах якої моніторинг її якості набуває неабиякої значущості. Трохи пізніше, американська сторона, запропонувала ОЕСР розглянути можливість дослідження якості вищої освіти на рівні одного з пріоритетів діяльності організації.

На початку XXI століття, питання забезпечення якості надання освітніх послуг у сфері вищої освіти набули у науковому середовищі неабиякої популярності. Саме в цей період розвитку суспільно-економічних відносин відбувається актуалізація питання пошуку нових моделей підвищення конкурентоспроможності країни та ефективності функціонування її основних підсистем. Руйнування традиційних уявлень щодо джерел розвитку економічної підсистеми суспільства, у поєднанні з негативними наслідками економічної кризи 2008 року, зумовили необхідність активізації пошуків, як за напрямом змісту та практики використання механізмів розбудови нової парадигми суспільно-економічних відносин в цілому, так і умов підвищення ефективності функціонування системи вищої освіти. Саме на початку 80-х років XX століття відбувається значне зростання кількості студентів, що безумовно створює неабияке додаткове навантаження на існуючу мережу ЗВО. Вища освіта, все далі більше стає більш доступною та поступово втрачаючи свою елітність, перетворюється на масовий продукт, виробництво якого потребує від держави додаткових ресурсів. Цілком очевидно, що за таких умов, держава була змушена, з одного боку, скоротити витрати на фінансування сфери вищої освіти (вплив останньої світової кризи), а з іншого, вжити заходів щодо підвищення її якості (забезпечення ефективного функціонування держави в умовах так званої епохи знань). Крім того, держава, маючи намір вплинути на ефективність функціонування інституції університету, поступово перебирає на себе її функції, тим самим не лише позбавляючи її потенціалів саморозвитку, а і загострюючи протиріччя на



рівні суб'єктно-об'єктних взаємовідносин між інституцією університету та інститутом держави [95]. Держава, перестає бути спостерігачем за процесом розвитку інституції вищої освіти та все далі більше набуває ознак суб'єкту управління по відношенню до відповідного феномену. Разом з тим, дотримання державою принципу університетської автономії дозволяє інституції університету залишити за собою не лише певні важелі впливу, а і частково питання контролю якості надання освітніх послуг. Частковість відповідного питання полягає у тому, що держава як один з основних інститутів суспільства несе перед ним повну відповідальність, у тому числі і за ефективність функціонування окремих інституцій. Компетенція держави в управлінні якістю вищої освіти обумовлена і тим фактом, що інституція університету приймає безпосередню участь у виконанні державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою, а отже держава, як замовник, має право контролювати якість кінцевого продукту. Особливості взаємовідносин між інститутом держави та інституції університету потребують на окрему увагу, а отже будуть нами розглянуті у межах іншого напрямку наукового пошуку.

Активізація вчених щодо дослідження проблематики якості вищої освіти на початку 80-х років ХХ століття не означає, що до цього часу, питання якості надання вищої освіти ЗВО були позбавлені уваги з боку представників наукової спільноти, адже ще у 50-ті роки ХХ століття, відповідний феномен починає позиціонувати серед перспективних напрямів в організації наукових пошуків. Вагомий внесок у розвиток проблематики Г. Беккер, досліджуючи теорію людського капіталу, звернув увагу на необхідність (можливість) розрахунку економічного ефекту від інвестицій людини у свою освіту. За результатами проведеного дослідження, вчений обґрунтував зміст авторської моделі економічної поведінки людини [284]. На переконання більшості вчених, саме ця модель може бути покладена в основу формування та розвитку інноваційної економіки, адже інвестування в знання є запорукою підвищення добробуту як окремої людини так і держави в

цілому.

Складність дослідження проблематики якості вищої освіти, на думку Лі Харві та Діани Грін, полягає у багатогранності позиціонування базового по відношенню до відповідної категорії феномену якості. На думку вчених, зміст категорії якості може бути поданий через призму таких уявлень:

1) якість як характеристика унікальності (Quality as exceptional): перевершення встановлених стандартів; ексклюзивність або унікальність; самобутність або те, що не потребує на доведення до вимог;

2) якість як характеристика досконалості або узгодженості (Quality as perfection or consistency): відсутність будь-яких дефектів; бездоганність та винятковість; відсутність необхідності повторення з метою покращення (отримання бажаного (очікуваного або запрограмованого) результату з першого разу);

3) якість як характеристика здатності забезпечувати результат (Quality as fitness for purpose): якість як результат досягнення мети або сама мета; якість як характеристика рівня ефективності з точки зору кінцевого споживача;

4) якість як характеристика співвідношення витрат та отриманого результату (Quality as value for money): якість як показник рівнів ефективності та доцільності;

5) якість як характеристика певних змін (Quality as transformation): якість як результат змін та реалізації наявних прав та можливостей [294]. Зміст цієї класифікації, на думку Ж. Перрі, є таким, що відображує сутність відповідного феномену, але при цьому пропонує її доповнити характеристикою якості вищої освіти як атрибуту. На думку вченого ця характеристика демонструє здатність об'єкту до постійного розвитку [318].

На підтримку вище наведених наукових позицій вчених, Дж. Найт зауважує, що у межах науково-теоретичного, а тим більше дослідно-практичного знання існує декілька підходів до тлумачення змісту категорії якості вищої освіти. За дослідженнями вченого, у межах сучасної наукової

думки можна виділити три основних підходи до розуміння феномену якості: через призму характеристик продуктивності та ефективності; в контексті бездоганності та наближеності отриманого результату до ідеалу; у межах співвідношення отриманого результату з витраченими ресурсами [301].

Наукова позиція Л. Харві та Д. Грін щодо змісту якості освіти може бути порівняна з думкою авторів проекту UNESCO-CEPES «Стратегічні показники вищої освіти в XXI столітті», на переконання яких якість вищої освіти є характеристикою:

- відображенням переваги основних елементів системи (програм, процедур, контролю тощо), як на національному, так і на міжнародному рівнях;

- рівня відповідності отриманого результату заздалегідь визначеним цілям (відповідність результатів професійної діяльності ЗВО (результатів освітньої діяльності) загальноприйнятим стандартам, нормам та вимогам);

- стану задоволення споживача освітньої послуги (рівень виправдання очікувань студентів, роботодавців, держави, суспільства тощо щодо здобутих у ЗВО знань та отриманих навичок);

- стану покращення, тобто процесу спрямованого на вдосконалення системи вищої освіти, а відповідно і її основних елементів [60].

Ми погоджуємося з думкою Г.П. Клімової, яка наполягає на тому, що кожен з цих підходів має свої переваги та обмеження в залежності від конкретного етапу розвитку системи вищої освіти, національної специфіки її сприйняття, а також вимог які сформульовані ринком праці [52].

Безумовно, наведені підходи не відображують всієї складності та багатогранності прояву змісту феномену якості, а лише демонструють декілька можливих напрямів його розгляду. Фокусування уваги на тому чи іншому акценті змісту феномену якості створює не лише передумови для визначення вектору його розгляду, а і визначає особливості взаємодії основних акторів відповідного процесу. Наприклад, за умови якщо ми розглядаємо феномен якості через призму ефективності (див. п. 4

класифікації Л. Харві та Д. Грін – співвіднесення результату з витраченими ресурсами), то якість вищої освіти, може бути досягнута не стільки за рахунок підвищення рівня унікальності кінцевого продукту (результату), скільки за рахунок зменшення витрат. Цілком очевидно, що отримана в наслідок таких дій якість може бути розглянутою на рівні характеристики стану розвитку об'єкту, лише в контексті визначеного параметру та виключно для конкретного об'єкту. Крім того, категорія якості, як оцінка результату (стану досягнення мети; характеристика рівня відповідності стандарту тощо), позбавлена не лише об'єктивності, в контексті персоналій суб'єкту оцінювання, а і має ситуативний характер прояву свого змісту. Отже, кожний з наведених поглядів має свої вади, а отже не може претендувати на такий, що забезпечує об'єктивність розкриття змісту відповідної категорії.

На переконання Девіда Е. Тернер, феномен якості у вищій освіті є надзвичайно складним для дослідження, адже розуміння його сутності дослідником може бути здійснено в контексті змісту тієї чи іншої наукової школи, що безумовно впливає як на якість формулювання визначення так і на його предметно-об'єктну спрямованість [338]. Наприклад колектив авторів на чолі з Дж. Вайрс-Йєнсен вважає, що зміст якості вищої освіти може бути розкритий через діалектичну єдність таких феноменів як:

- якість навчання (якість процедур та технологій; методик та механізмів передачі знань, а також суб'єктів навчального процесу);
- якість контролю рівня засвоєння (досконалість системи оцінювання та практики її використання) та наявності зворотного зв'язку у комунікації між суб'єктом та об'єктом навчального процесу;
- якість змісту навчальних програм (відповідність навчальних програм змісту паспорту професії та очікуванням роботодавців);
- баланс між аудиторним навантаженням на студента та його самостійною роботою;
- якість інфраструктури ЗВО (рівень розвитку матеріальних ресурсів

ЗВО);

- якість організації дозвілля студентської молоді, а також психологічного клімату у навчальній групі та ЗВО [342].

Цікаво, що більшість з наведених вище елементів системи якості вищої освіти були нами розглянуті у межах проблематики трудового потенціалу ЗВО [130]. Трохи під іншим кутом зору питання якості вищої освіти були розглянуті Едвардом ван Кеменадом, який звернув увагу на учасників навчального процесу, склад яких у самому спрощеному вигляді, може бути поданий через персоналії студентів (об'єкти навчальної діяльності) та викладачів (суб'єкти навчальної діяльності), як безпосередніх виконавців професійних функцій ЗВО. На думку вченого, система базових категорій якості вищої освіти утворюється через об'єднання таких чотирьох підсистем:

- якісне управління (правила і процедури які регламентують професійну діяльність ЗВО, а також відповідальність за рівень знань та навичок випускників університету);

- системне удосконалення (постійне покращення ефективності функціонування системи вищої освіти з її орієнтуванням на потреби «клієнта»);

- зобов'язання суб'єкту та об'єкту навчання щодо якості процесу вищої освіти (визнані та прийняті учасниками навчального процесу суспільні (корпоративні) цінності з акцентом на їх глобальну сутність; мобільність студентів перетворює їх на громадян світу);

- якість змін та досягнень (гнучкість та відповідність змін структури та змісту системи; орієнтація на творчість та не тривіальність, як в процесі навчання так і під час наукових пошуків) [298].

На відміну від попередньо наведеної думки, Едвард ван Кеменаде звертає увагу на якість управління, що в контексті предмету нашої наукової уваги має неабияке значення. Досить цікавою є думка вченого щодо включення «цінностей» до факторів які характеризують якість вищої освіти. Така точка зору не є виключенням. Наприклад, під час спілкування з

учасниками проекту TEMPUS ELITE «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту» було з'ясовано, що схожі погляди висловлювалися Олав Аарне, акцентуючи увагу саме на цінностях учасників навчального процесу як базового елементу системи якості вищої освіти. Такий наголос є важливим для нас не лише з огляду на його змістовне навантаження, а й у контексті визначення рівнів формування та реалізації певних факторів якості освіти. Наприклад, О. Анре звернув увагу на «учасників навчального процесу», склад яких у самому спрощеному вигляді, може бути поданий через персоналії студентів (об'єкти навчальної діяльності) та викладачів (суб'єкти навчальної діяльності), як безпосередніх виконавців професійних функцій ЗВО. Отже можемо вести мову про існування як найменше двох рівнів позиціонування змісту феномену якості вищої освіти, а саме індивідуального (рівень студента або рівень об'єкта навчальної діяльності) та організаційного (рівень ЗВО або рівень суб'єкта навчальної діяльності). Слід визнати, що рівні прояву феномену якості вищої освіти не обмежуються вище наведеними, адже існує рівень системи вищої освіти або державний рівень, а також глобальний рівень або наднаціональний. Кожен з цих рівнів має свої характеристики та особливості прояву, а отже, в контексті обраного нами предмету наукового дослідження, заслуговує на нашу увагу. Після з'ясування змісту тлумачення феномену якості вищої освіти та визначення його концептуальної моделі, ми обов'язково повернемося до цього питання.

Схожу за своїм змістом думку щодо категоріального змісту якості вищої освіти ми можемо зустріти у П. Джекобсона, на думку якого відповідна категорія позиціонує у площині якості: абітурієнтів, процесу навчання та контролю, фінансування ЗВО [297]. Цінність цього підходу для нашого дослідження полягає в ідентифікуванні якості абітурієнтів на рівні одного з факторів впливу на якість вищої освіти в цілому. Згадана нами вище Л. Харві розглядає зміст категорії якості в освіті через призму специфічного процесу, об'єктним зосередженням якого є очікуваний споживачами на «виході» результат з врахуванням витрат на його отримання та ступеня

відповідності заздалегідь визначеної мети [293].

Експерт із питань розвитку вищої освіти ОЕСР К.Трембле, аналізуючи проблему забезпечення і покращення якості вищої освіти, пропонує визначення якості як абстрактної величини. Вона вважає, що якість – це уявна відстань між двома об'єктами – бажаним результатом і реальними досягненнями індивіда. Через зменшення відстані між ними якість буде зростати [316]. Але через варіативність «бажаного результату» можна отримати зовсім неочікувані показники якості. Річ у тім, що концепція якості вищої освіти вирізняється складністю і багатоаспектністю, а вибір однієї характеристики з-поміж інших часто зумовлений лобіюванням приватних інтересів, обстоюванням особистих переконань індивідів, а часто й загалом системою цінностей, традицій і культурних надбань усього народу [12].

Приймаючи до уваги зміст вище наведених тлумачень якості вищої освіти, поданих в контексті поглядів зарубіжних вчених, можемо погодитись з опрацьованою Роналдом Барнеттом їх загальною класифікацією. На переконання дослідника існуючі у межах зарубіжної наукової думки погляди були сформовані в контексті трьох основних підходів, а саме [281]:

– об'єктивістського (прихильники цього підходу розглядають зміст якості вищої освіти через призму окремих вхідних (рівень професіоналізму наукових та науково-педагогічних працівників; рівень матеріально-технічного забезпечення професійної діяльності ЗВО; розбіжність між знаннями студентів на початковому та підсумковому рівнях їх навчання тощо) та вихідних (попит роботодавців на випускників конкретного ЗВО та рейтинг випускників; перспективи працевлаштування та подальшого навчання тощо) характеристик університетської освітньої системи);

– релятивістського (в основу підходу покладено думку про значущість рівня досягнення цілей навчання, тобто оцінювання якості вищої освіти відбувається в контексті порівняння реальних навчальних досягнень випускника ЗВО з плановими (очікуваними) результатами)

– концепції розвитку (прихильники цього підходу зосереджують увагу



на питаннях вдосконалення якості освітнього процесу та акцентують увагу на значущості процесу формування у студентів професійно важливих якостей і компетенцій).

Досить цікаву за своїм змістом класифікацію підходів щодо тлумачення феномену якості вищої освіти була наведена Джоном Дью. На переконання вченого, категорія якості, у тому числі й у контексті її використання по відношенню до вищої освіти, може бути розглянута через призму [291]:

– часу професійного функціонування ЗВО (характеристика довготривалості позиціонування університету на ринку освітніх послуг) або його здатність протистояти (стійкість) та змінюватись в залежності від зміни політичної та економічної кон'юнктури (у межах цього напрямку якість розглядається як властивість її носія щодо безперебійного та тривалого за часом виконання покладених на нього функцій. Наприклад, якщо ЗВО витримав випробування часом, тобто виконував свої функції протягом декількох століть, то цілком очевидно, що якість запропонованої у його межах освіти є ліквідною. Разом з тим, зміст цієї тези не може бути використано у так званому зворотному порядку, а саме через формулювання припущення про те, що нещодавно утворений ЗВО надає неякісну освіту);

– престижу ЗВО та рівня матеріально-технічного забезпечення навчального процесу у його межах (у межах цього напрямку якість розглядається на рівні, як правило обов'язкового атрибуту недешевих за своєю вартістю будівель та елементів інфраструктури ЗВО, наприклад, старовинні та добре відреставровані будівлі у центральній частині міста, стильно оформлених інтер'єри навчальних аудиторій, ландшафтний дизайн прибудинкових територій, оздоблення навчальних аудиторій та лабораторій тощо, можуть свідчити, хоча безумовно на опосередкованому рівні, з одного боку, про успішність ЗВО, а з іншого, про якість запропонованої ним до споживання освітянської послуги . Разом з тим, слід розуміти, що наявність зовнішніх індикаторів якості не завжди свідчить про її наявність);



– рівня відповідності встановленим нормам, правилам та вимогам (один з найбільш популярних серед дослідників підходів, у межах якого інститут акредитації розглядається на рівні найбільш значущого та такого, що відіграє основну роль у процесі формування та забезпечення розвитку якості вищої освіти. Орган акредитації визначає норми та правила функціонування основних елементів системи вищої освіти, а також формулює очікуваний зміст та обсяги результатів їх професійної діяльності. Іншими словами, орган акредитації від ім'я держави (суспільства) визначає цілком конкретні характеристики якості кінцевого продукту та формулює умови їх досягнення);

– результату постійного (безперервного) удосконалення продукту професійної діяльності (аудит системи управління ЗВО та освітянською сферою за напрямом виявлення та усунення фактів дублювання функцій; заохочення до використання суб'єктами навчального процесу інновацій та нових освітніх технологій тощо);

– доданої цінності (якість є однією з характеристик продукту, яка набувається ним внаслідок його участі у технологічних процесах. Наприклад, студент який пройшов навчання на відповідному курсі, цілком очікувано, має більший обсяг знань у порівнянні з тим студентом який не проходив відповідне навчання. Іншими словами, кожен прослуханий студентом курс підвищує цінність майбутнього спеціаліста, тобто знання, вміння та навички випускник ЗВО є своєрідною сукупністю доданих цінностей, валідність яких визначається, у тому числі і здатністю фахівця до соціальної комунікації).

Нажаль, Дж. Дью, не дивлячись на високий рівень опрацювання проблематики якості вищої освіти у своїх наукових роботах, так і не робить спроби формулювання визначення змісту відповідної дефініції, що безумовно, позначається на якості проведеного ним аналізу.

В контексті з'ясування категоріального змісту якості вищої освіти, заслуговує на увагу наукова позиція Робіна Барроу щодо тлумачення дефініції якості в системі вищої освіти. На думку вченого, зміст відповідної

категорії може бути розкритий через: навчальний процес та його результати (професійні знання, вміння та навички студента ЗВО, на кожному з етапів їх оцінювання, очікувано перевищують ті з відповідних показників, які були визначені на рівні результатів аналізу у межах попередніх напрямів аналогічного за предметом оцінювання моніторингу); рівень досягнення конкретних цілей навчання, а також через здатність випускника ЗВО: співпрацювати з іншими фахівцями під час вирішення професійних завдань; аргументувати та відстоювати власне рішення; проводити самоаналіз та виявляти напрями свого самовдосконалення [283]. Наведена думка не є оригінальною, хоча акцентування уваги вченим на феномені саморозвитку особистості як результату якісної вищої освіти, на нашу думку, має неабияку значущість. Нажаль Р. Барроу не наводить результатів подальшого розвитку змісту своєї думки та опрацьовує визначення категорії якості вищої освіти.

Важливим кроком для розуміння феномену якості в системі вищої освіти є розгляд його змісту через призму історичної ретроспективи у позиціонуванні тих чи інших акцентів категорії якості. Проблематика еволюції категоріального змісту дефініції якості набула свого розвитку у дослідженнях Санджая Мішри [305]. За результатами досліджень вченого, акцент уваги у тлумаченні змісту категорії якості змінювався у такий послідовності:

– до 1900 – якість розглядається як невід’ємний атрибут та (або) результат майстерності, тобто у разі якщо у процесі створення продукту приймає участь професіонал (майстер), то продукт буде якісним. Сучасна інтерпретація змісту цього напряму може бути подана через принцип управління якістю через кваліфікацію залученого до виробництва продукту персоналу (стандартизація кваліфікації). Іншими словами, в основу якості кінцевого продукту покладаються знання та досвід задіяних у його виробництві осіб. Стандартизація кваліфікації передбачає точне визначення необхідного для участі у процесі створення продукту рівня підготовки персоналу. Як правило, цей різновид стандартизації використовується у тому

випадку, коли суб'єкт управління або замовник не має можливості стандартизувати трудову діяльність або її результати;

– з 1900 по 1920 – якість розглядається як продукт контролю (нагляду) з боку суб'єкта управління. З точки зору сучасного менеджменту подання якості через призму контролю може бути ідентифіковано на рівні класичної функції управління. Складність розуміння змісту цього напряму полягає у тому, що контроль з боку суб'єкту управління може здійснюватися як на рівні контролю робочих процесів (стандартизація випуску) так і на рівні контролю кінцевого результату. Скоріше за все, цей класифікаційний період слід ототожнювати з тотальним контролем (по відношенню до цього напряму контролю автор класифікації С. Мішра використовує термін «контроль прораба»);

– з 1920 по 1940 – якість розглядається на рівні предмету безпосередньої уваги з боку інспекції з контролю за якістю (опосередкований контроль з керівника організації). Цей період за характеристикою свого змісту є досить схожим на попередній період. Різниця полягає у тому, що функція контролю за якістю передана суб'єктом управління на інший організаційний рівень;

– з 1940 по 1960 – якість розглядається через призму статистичного обліку та контролю організаційних процесів. Сучасний менеджмент дозволяє віднести цей напрям до того різновиду координаційного механізму, який пов'язано з стандартизацією робочих процесів, хоча безумовно, відповідні напрями не є тотожними. Нагадаємо, що стандартизація робочих процесів, відповідно до ступеня централізації функцій управління (механізмів координації), позиціонує на наступному за прямим контролем рівні. Отже, цілком логічно, що підхід до розгляду якості у контексті змісту процедур статистичного обліку та контролю організаційних процесів змінює прямий та опосередкований різновиди контролю. Стандартизація робочих процесів передбачає, як правило, точне визначення (специфікацію) або програмування змісту праці [87];

– з 1960 по 1980 – якість розглядається на рівні продукту повного (тотального) контролю. Цей період, відповідно до свого змісту, може бути порівняний з тим періодом, у межах якого якість розглядається як продукт контролю (нагляду) з боку суб'єкта управління (1900 – 1920 роки). Прямий контроль передбачає зосередження відповідних функцій у межах компетенції одного суб'єкта. На відміну від вище розглянутої парадигми (якість як продукт контролю або нагляду), функція контролю може бути передана керівником організації на інший рівень організаційної ієрархії. За своєю суттю, цей період може бути розглянутий в контексті змісту тих періодів наведеної класифікації, які обмежуються 1900 – 1920 та 1920 – 1940 роками;

– з 1980 по 1990 – якість є продуктом процесу загального управління якістю. Цей напрям може бути розглянутий на рівні підґрунтя для формування сучасного погляду на зміст якості, адже акцент його уваги зосереджено на всебічному охопленні всіх без виключення різновидів організаційної діяльності;

– з 1990 по цей час – якість подається через призму так званого Total Quality Management (TQM), в основу якого покладено прагнення до покращення організаційної діяльності та безперервного вдосконалення процесів і їх результатів. Нагадаємо, що концепція загального управління якістю або TQM охоплює всі структури підприємства, всі види виробничої діяльності і спрямована на використання матеріальних (технічних) і людських ресурсів для найбільш ефективного задоволення потреб споживачів, суспільства і співробітників підприємства [269].

Безумовно, наведена класифікація не є повною, та такою що відображує зміст сучасних підходів до тлумачення категорії якості, а отже може бути доповнена, перш за все за рахунок деталізації поглядів у межах ХІХ століття. Не дивлячись на всю недосконалість класифікації С. Мішри, його погляди є вкрай важливими для розуміння феномену якості вищої освіти, особливо в контексті темпоральних вимірів.

Приймаючи до уваги різноманіття наведених вище підходів до

визначення категорії якості вищої освіти, ми погоджуємося з думкою А.І. Вроєйстийна про те, що формулювання остаточного змісту відповідної дефініції «є марною тратою часу», адже кожен з підходів до вирішення порушеного питання має власний акцент та фокус уваги у її тлумаченні [341].

У свій час, Елісон Берроу, Ли Харвін та Діана Грін також підтримали думку про те, що кожне з існуючих тлумачень якості вищої освіти не є повним, адже в залежності від персоналізації суб'єкту формулювання змісту відповідної категорії, змінюються у тому числі і вподобання та пріоритети автора щодо концептуальних тез визначення. Творчий колектив науковців, у вище наведеному складі, наводить приклад за якого тлумачення якості вищої освіти за авторством студентів та викладачів, буде суттєво відрізнитись від визначення відповідної категорії роботодавцями (фокусом уваги студентів та викладачів є процес навчання, в той час як роботодавці традиційно зосереджуються на результатах освітньої діяльності) [287].

Концептуалізація змісту поглядів зарубіжних вчених щодо тлумачення категорії якості вищої освіти подана на рисунку 1.1.

Розглянувши зміст категорії якості вищої освіти в контексті поглядів зарубіжних вчених можемо сформулювати такі висновки та узагальнення.

По-перше, у межах наукової думки європейського простору немає єдиного, загальноприйнятого погляду щодо категоріального змісту якості вищої освіти. Це обумовлено, з одного боку, складністю та багатогранністю прояву відповідного феномену (зміст категорії змінюється, як від масштабів її розгляду (організаційний та університетський, регіональний та державний, наднаціональний та міжнародний рівні), а з іншого, відсутністю єдиного підходу до тлумачення базової, по відношенню до відповідної дефініції, категорії якості. Разом з тим, не дивлячись на факт відсутності узгодженої та усталеної думки щодо змісту категорії якості вищої освіти, її зміст у межах поглядів зарубіжних вчених набув достатнього розвитку та певного рівня своєї концептуалізації. Отже, існуючий стан наукового опрацювання змісту категорії якості освіти дозволяє використовувати її для подальшого розвитку

відповідних напрямів наукового знання.

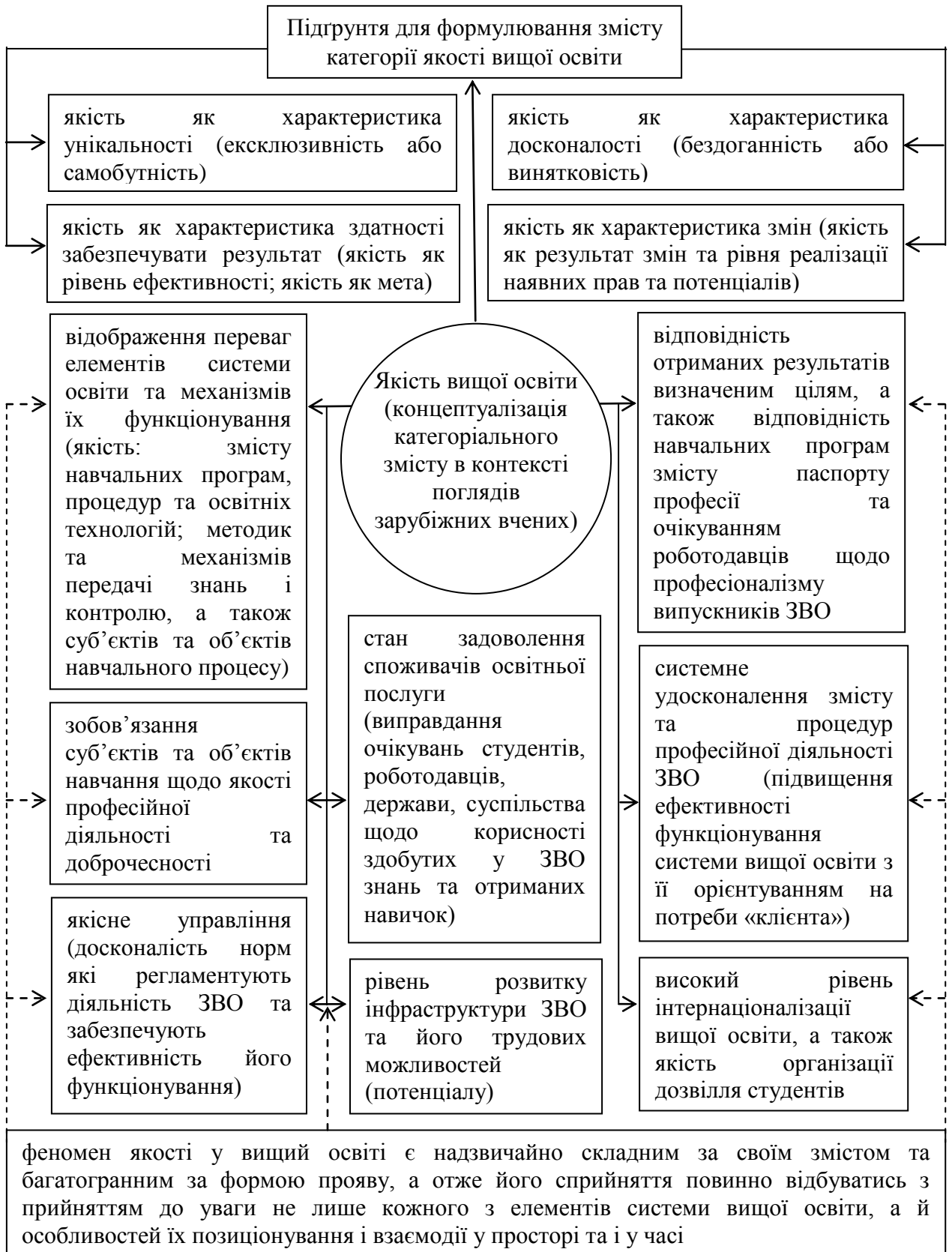


Рисунок 1.1. Концептуалізація змісту категорії якості вищої освіти в контексті поглядів зарубіжних вчених

По-друге, не дивлячись на той факт, що найбільш вагомий внесок у розвиток змісту категорії якості вищої освіти було зроблено представниками педагогічної наукової думки, відповідний феномен, з огляду на свою соціально-економічну та суспільно-політичну значущість, все далі частіше перебуває у фокусі наукової уваги державно-управлінської та економічної наук. Якість вищої освіти може бути розглянута на рівні одного з найбільш значущих елементів системи економічних та соціокультурних передумов демократії.

Суспільство, в основу формування ціннісних орієнтацій якого покладено узагальнену думку критичної маси осіб з якісною вищою освітою, має значно більше шансів на розбудову та розвиток демократії, політичний режим у межах якої, традиційно вважається найбільш сприятливим як для розбудови потужної економічної системи (90% країн з доходом на душу населення понад 11 тис. дол. США є демократичними [285]), а також таким, що гарантує подальший розвиток людського потенціалу, як громадян відповідної країни, так і суспільства в цілому (переважна більшість країн, які позиціонують у класифікаційній групі «країни з дуже високим рівнем людського розвитку» рейтингу країн ПРООН використовують модель демократичного політичного режиму [41]).

По-третє, серед основних базових категорій характеристики феномену якості вищої освіти, зарубіжні вчені виділяють такі:

1) *відповідність результату навчання* заздалегідь визначеній людиною, ЗВО, роботодавцем, державою, суспільством меті (складність розуміння змісту цієї категорії полягає у відсутності узгодження цілей вище названих суб'єктів, адже кожен з них має не лише власне формулювання мети, а і суто індивідуальне розуміння як безпосередньо самого результату здобуття вищої освіти, так і рівня його відповідності визначеній меті);

2) *рівень професійного розвитку* суб'єктів навчального процесу (наукових та науково-педагогічних працівників) та готовність його об'єктів (абітурієнтів та студентів) до засвоєння передбачених навчальною

програмою знань у необхідному обсязі та на визначеному академічному рівні (ця умова забезпечення якості вищої освіти є умовно нескладною, адже формулювання та закріплення вимог до учасників процесу прийому-передачі знань у межах нормативно-правових документів не є складним, як за змістовним наповненням відповідного процесу, так і на рівні процедурного його забезпечення);

3) *якість розвитку матеріальних та нематеріальних ресурсів ЗВО*, а також рівень організаційної роботи ЗВО щодо розвитку студентів за межами безпосереднього навчального процесу (організація дозвілля та створення умов для розвитку особистості за межами навчальних аудиторій) (складність змісту цієї характеристики полягає у відсутності методик оцінювання рівня розвитку трудових можливостей ЗВО (аналіз стану розвитку матеріальних та нематеріальних ресурсів університету), як на організаційному так і на національному рівнях);

4) *відповідність змісту навчальних програм*, а також практик (традицій) їх реалізації встановленим вимогам та нормам, які у свою чергу повинні корелюватися із запитами (очікуваннями) як державного так і міжнародного ринків праці (складність цієї базової категорії полягає у необхідності організації постійно діючого системного моніторингу ринку праці (регіональний, національний та міжнародний рівні), а також забезпеченні оперативної рефлексії з боку системи вищої освіти на зміну попиту на ті чи інші професійні знання);

5) *якість управління системою вищою освітою* на університетському та на національному рівнях, а також відповідність обраних суб'єктом управлінських відносин механізмів владного впливу конкретним умовам розвитку об'єктів управління (оцінювання ефективності та результативності управлінського впливу традиційно вважається найбільш складним, як за змістом так і за процедурою, процесом. Відсутність чітких критеріїв щодо оцінювання якості управління значно ускладнює процедуру проведення відповідного моніторингу);



б) *ефективність процесу вищої освіти* (співвіднесення витрачених ресурсів з отриманим результатом), а також відповідність її результатів загально визнаним цінностям людського розвитку (ця детермінанта якості вищої освіти, як і більшість з вище розглянутих, має свої складнощі, серед яких найбільш значущими є: пошук компромісу між фактом фінансування державою професійної діяльності університетів, принаймні тих які мають державну форму власності, та принципом їх автономії, особливо в контексті вирішення питань виборів адміністрації ЗВО; необхідність прогнозування потреб держави (суспільства) у кількості та якості підготовки спеціалістів з вищою освітою (визначення обсягу державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою в умовах високого рівня нестабільності соціально-економічного та суспільно-політичного середовища, а також невизначеності глобальних векторів розвитку) тощо.

Безумовно, наведена нами концептуалізація змісту категорії якості освіти не є повною, адже вона не враховує позиції міжнародних агенцій щодо напрямів оцінювання цього феномену. Крім того, визначені базові характеристики не лише можуть, а і повинні бути доповнені за рахунок поглядів тих дослідників, наукові позиції котрих були сформовані у межах традицій пострадянських наукових шкіл.

По-четверте, якість вищої освіти є одночасно результатом та джерелом соціально-економічного та суспільно-політичного розвитку держави, а отже повинна бути зосереджена своїм змістом не лише на формуванні суто професійних знань та навичок, а також бути підґрунтям для соціогуманітарного розвитку особистості. Рівень та вектор розвитку загальнолюдських цінностей, так само як і рівень загальної культури суспільства, можуть бути використані для опосередкованої характеристики якості вищої освіти, адже цей рівень поступово втрачає свою елітарність та охоплює все більшу частку населення держави. Цілком очевидно, що за таких умов виникає необхідність посилення професійних програм навчання більш потужним за обсягом охоплення наукової проблематики гуманітарним

блоком. Це пов'язано з тим, що наука, незалежно від її змістовного спрямування, є складовою культури та при цьому має тісний зв'язок з порядком та гармонією. Нажаль, не дивлячись на скасування Наказу МОН «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента» (від 09.07.2009 року, № 642) діючи на цей час рекомендації МОН України щодо організації вивчення гуманітарних дисциплін (Лист МОН України керівникам ЗВО від 11.03.2015) не забезпечують необхідний рівень формування світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, загальнокультурної підготовки здобувачів вищої освіти, а отже її якість не набуває свого необхідного розвитку, а ні за своєю динамікою, а ні за своїм змістом. Цілком очевидно, що визначений МОН України обсяг для вивчення обов'язкового вивчення гуманітарних дисциплін на рівні не менше 12 кредитів ЄКТС є недостатнім та потребує на збільшення. Відсутність серед обов'язкових до вивчення гуманітарних дисциплін загальноосвітнього профілю негативно впливає на загальну якість вищої освіти.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [113, 117].

## **1.2. Феномен якості вищої освіти в контексті змісту пострадянських наукових шкіл.**

Вище ми звернули увагу на той факт, що традиції дослідження феномену якості вищої освіти, у порівнянні з традиціями наукових пошуків за іншими напрямками наукового знання, не є усталеними. Разом з тим, ми можемо констатувати, що за часи перебування проблематики якості вищої освіти у межах фокусу наукової уваги дослідників, відповідний феномен набув потужного розвитку свого змісту. Традиційно вважається, що питання забезпечення якості вищої освіти найбільш часто досліджуються представниками зарубіжних наукових шкіл. Така точка зору є цілком

логічною, адже відповідна проблематика набула своєї актуалізації переважно у межах наукових пошуків західноєвропейських дослідників. Разом з тим, не дивлячись на лідерство зарубіжних наукових шкіл у дослідженні феномену якості освіти, відповідна проблематика набула свого розвитку і у межах досліджень спочатку радянських, а потім і пострадянських вчених.

За дослідженнями фахівців Дослідного центру проблем якості підготовки спеціалістів, питання якості вищої освіти почало досліджуватись на відносно системному рівні з 1985 року [241]. Разом з тим, відповідна проблематика, хоча трохи й під іншим кутом зору (в контексті змісту інших (альтернативних) категорій), почала позиціонувати на рівні окремого предмету наукових досліджень значно раніше ніж нами було зазначено вище. Наприклад, такі напрями досліджень як: проблеми якості підготовки спеціалістів з вищою освітою; системне дослідження якості вищої освіти; норми та критерії якості вищої освіти; оцінка якості вищої освіти; управління якістю вищої освіти тощо. Іншими словами, категорія якості вищої освіти, у сучасному сприйнятті її складного та багатогранного змісту, перебувала у межах кола наукових досліджень радянських та пострадянських вчених, ще задовго до часу формулювання її дефініції у якості самостійного об'єкту. Деякі з визначень, споріднених за змістом до категорії якості вищої освіти, подані у таблиці 1.1.

Деякі з наведених у таблиці 1.1 дефініцій будуть використані нами під час розгляду змісту окремих елементів системи якості вищої освіти. На цьому етапі дослідження обраного нами предмету наукового пошуку ми лише зосереджуємо увагу на існуванні споріднених (допоміжних), але не синонімічних за своїм змістом, по відношенню до феномену якості вищої освіти категорій.

Повертаючись до розгляду змісту категорії якості вищої освіти вважаємо за необхідне звернути увагу на її тлумачення у межах наукових поглядів найбільш авторитетних дослідників.

Таблиця 1.1. Базові категорії по відношенню до тлумачення змісту якості вищої освіти та їх визначення [241].

п / н , №	Категорія, визначення якої корелюється зі змістом феномену якості вищої освіти	Визначення
1	Проблеми якості підготовки спеціалістів з вищою освітою	сукупність актуальних теоретичних та практичних питань в сфері якості підготовки фахівців з вищою освітою, які мають різну природу та потребують свого дослідження і вирішення з метою забезпечення збалансованої відповідності підготовки фахівців різноманітним потребам, цілям, вимогам, нормам, стандартам
2	Системне дослідження якості вищої освіти	Дослідження, що забезпечує необхідну (для конкретного етапу суспільного та особистісного розвитку) глибину структуризації якості вищої освіти як об'єкта дослідження та облік всіх суттєвих (для ефективної організації та управління вищою освітою) його взаємозв'язків як всередині системи вищої освіти (внутрішня якість), так і за її межами (зовнішня якість)
3	Норми якості вищої освіти	Виявлені, визнані та зафіксовані документально системи вимог до якості вищої освіти (як результату, як процесу, як освітньої системи), які б відповідали потребам суспільства і особистості у вигляді вищої освіти певної структури і рівня
4	Критерії якості вищої освіти	Ознаки ступеня відповідності якості вищої освіти (як результату, як процесу, як освітньої системи) встановленим нормам, вимогам, стандартам
5	Оцінка якості вищої освіти	Міра якості (числова і семантична) вищої освіти (як результату, як процесу, як освітньої системи), яка виражає собою кореляцію оцінки властивостей (припущень, характеристик, параметрів, відносин) з базою, яка фіксує еталонний рівень, норму якості
6	Моніторинг якості вищої освіти	Комплексна система спостережень стану і змін, оцінки і прогнозу щодо якості вищої освіти (як результату, як процесу, як освітньої системи, її внутрішніх і зовнішніх зв'язків)
7	Забезпечення якості вищої освіти	- Підтримка якості вищої освіти (як результату, як процесу, як освітньої системи) на рівні не нижчим ніж це встановлено відповідними нормами, вимогами та стандартами; - Управління якістю функціонування в системах вищої освіти (відповідно до принципу дуальності організації та управління в складних системах) під встановлені цілі функціонування
8	Управління якістю вищої освіти	Загальне визначення: вплив на процеси розбудови, забезпечення та підтримки розвитку (вдосконалення) якості по відношенню до всіх об'єктів і процесів в системі вищої освіти з боку «суб'єкта управління», а також організація ним зворотного зв'язку (контролю, оцінки, аналізу) відповідно до сформульованих цілей, норм, стандартів Так званий широкий зміст: управління співвідношенням адекватності (відповідності) вищої освіти (як соціального інституту) соціальним нормам якості Так званий вузький зміст: управління якістю підготовки фахівців з вищою освітою (як результатом та як процесом)

На думку Н.О. Селезньової, якість вищої освіти, у широкому розумінні змісту цієї категорії, це: збалансована відповідність вищої освіти (як результату, як процесу, як освітньої системи) різноманітним потребам, цілям, вимогам та нормам (стандартам); системна сукупність ієрархічно організованих, соціально значущих сутнісних властивостей (характеристик, параметрів) вищої освіти (як результату, як процесу, як освітньої системи) [241]. Цікавою особливістю наведеного визначення, так само і тих, які були розглянуті у межах таблиці 1.1, є факт тлумачення автором змісту категорії, через призму можливих напрямів його прояву, а саме в контексті позиціонування на рівні результату, процесу та освітньої системи. Таке розмежування дозволяє нам припустити існування декількох рівнів у можливості тлумачення змісту. Цілком очевидно, що феномен якості освіти має особливості при розгляді його через призму результату, процесу або освітньої системи в цілому. Таке розмежування, з одного боку, є досить важливим, наприклад, в контексті проведення всебічного аналізу змісту відповідної категорії, але з іншого боку, не сприяє формуванню цілісного уявлення про зміст відповідної категорії. Чи можемо ми відокремлювати результат функціонування освітньої системи від неї самої, або процес від результату? В контексті поділу сприйняття змісту якості вищої системи на рівні, не зрозуміло чому автор обмежився лише якістю освітньої системи, а не звернувся у тому числі і до проблематики якості її елементів. Не дивлячись на ці питання, запропоноване Н.О. Селезньовою визначення є цілком слушним та таким, що сприяє розумінню категоріального змісту.

Досить цікавою, в контексті предмету нашої безпосередньої уваги та можливості врахування вище наведених недоліків, є наукова позиція В.М. Мороза. На думку вченого, якість вищої освіти – це збалансована відповідність всіх аспектів вищої освіти визначеним цілям, вимогам, нормам та стандартам [174]. Не дивлячись на умовну універсальність цього визначення, його зміст залишає деякі дискусійні питання. Автор вказує на «відповідність ... цілям», але при цьому не зрозуміло чий саме. Цілком

очевидно, що цілі абітурієнта в отриманні вищої освіти можуть суттєво відрізнятись, наприклад, від цілей держави або цілі батьків абітурієнта від цілей суспільства. Навіть у разі розгляду феномену цілей у межах структури (особистості) одного з суб'єктів системи вищої освіти, наприклад, ЗВО, слід розуміти про існування так званої ієрархії цілей, тобто цілей: внутрішніх та зовнішніх; тактичних та стратегічних; тимчасових та системних тощо. Отже, не зрозуміло про збалансованість яких саме цілей з якими саме елементами йдеться мова у наведеному визначенні. Крім того, коли ми ведемо мову про якість вищої освіти через призму її відповідності «цілям, вимогам, нормам та стандартам» ми повинні акцентувати увагу у тому числі і на якості цих цілей, вимог, норм та стандартів, адже неякісне опрацювання змісту та форм цих складових, неминуче позначиться на якості кінцевого феномену.

Іншими словами, при формулюванні визначення якості вищої освіти ми повинні розуміти місце та роль якості кожного з тих елементів, які використовуються для тлумачення відповідної дефініції. Наше зауваження є актуальним і для якості матеріальних та нематеріальних ресурсів які використовуються для забезпечення якості вищої освіти. Крім того, такий акцент має місце і по відношенню до [інституціональних умов](#), у межах яких власне і відбувається забезпечення «збалансованої відповідності». Візуалізація нашої точки зору щодо взаємозв'язку окремих елементів системи якості вищої освіти подана на рисунку 1.2.

На переконання колективу авторів на чолі з О.О. Ганжею, феномен якості вищої освіти повинен розглядатись не лише у межах рівня професійної підготовки випускників ЗВО, тобто ступеня їх придатності до ефективного виконання службових обов'язків, а і обов'язково в контексті таких детермінант як фізичне та духовно-психологічне здоров'є, загальна культура, інтелект, ціннісні орієнтації тощо. Цікаво, що ця наукова позиція досить вдало корелюється зі змістом вище опрацьованих нами узагальнень.

Наприклад, у межах формулювання висновку щодо можливості одночасного розгляду якості вищої освіти як на рівні результату, так і на

рівні джерела соціально-економічного та суспільно-політичного розвитку держави, ми звернули увагу на необхідність посилення блоку загально-гуманітарних і соціально-економічних дисциплін у межах програми підготовки фахівців з вищою освітою.

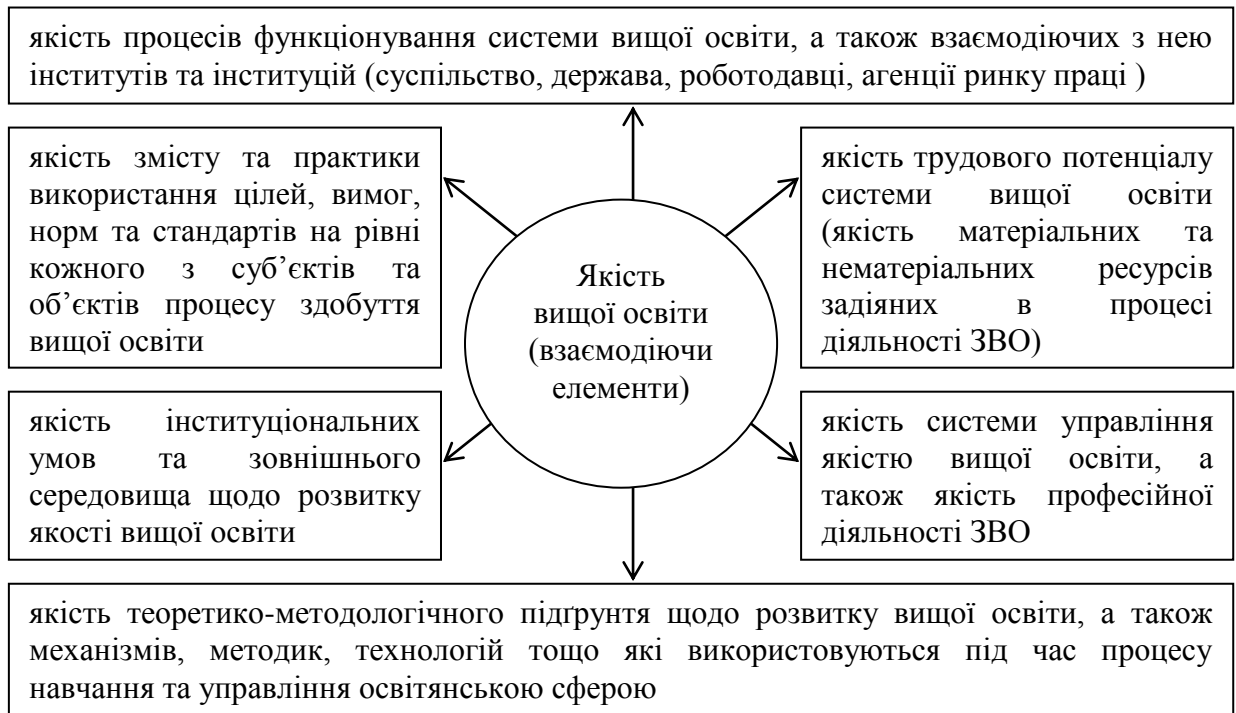


Рисунок 1.2. Фактори впливу на якість вищої освіти

Крім того, ми звертали увагу на точку зору Олава Аарне, щодо значущості системи ціннісних орієнтирів суб'єктів і об'єктів навчального процесу в системі якості вищої освіти. Цілком очевидно, що така наукова позиція вченого майже повністю відповідає змісту поглядів О.О. Ганжи відносно місця та ролі цінностей в системі якості вищої освіти. Формулюючи визначення якості вищої освіти як категорії, вчена наполягає на тому, що якість освіти є інтегральною характеристикою, яка має відношення до будь-якого з напрямів професійної діяльності ЗВО щодо проектування, реалізації і контролю освітнього процесу, а також до інфраструктурного забезпечення навчального процесу та самооцінки ЗВО [19]. Акцент уваги дослідника на неабиякій значущості інфраструктурного забезпечення навчального процесу для підвищення якості вищої освіти є вкрай важливим для нас, адже саме ця



проблематика перебувала у межах фокусу нашої уваги під час розгляду проблематики трудового потенціалу ЗВО [102], [310]. Не дивлячись на факт відносної універсальності визначення О.О. Ганжи (всебічне охоплення професійної діяльності ЗВО, а саме: проектування, реалізації та контролю) окремі детермінанти категорії якості освіти залишились поза увагою дослідника. Наприклад, зміст наведеного тлумачення зосереджено переважно на діяльнісному аспекті професійної діяльності ЗВО, що вже само по собі значно звужує категоріальний зміст відповідного феномену. Цілком очевидно, що якість освіти не обмежується питаннями технології та механізмів професійної діяльності університету (динамічна складова категорії якості вищої освіти), а охоплює у тому числі і проблематику структури та системи як безпосередньо самого ЗВО так і освітянської сфери в цілому (статична складова категорії якості вищої освіти). Досить дивно, що визначення О.О. Ганжи не містить посилань до традиційних для цієї дефініції напрямів у тлумаченні змісту через «рівень відповідності отриманого результату визначеним цілям» або через «якість норм, процесів та системи». Крім того, детермінанта інституціонального середовища, вплив якої на зміст вищої освіти є очевидним, також залишилась поза увагою вченого.

Більш конкретне визначення категоріального змісту якості вищої освіти ми можемо зустріти у С.М. Домбровської, яка тлумачить відповідну категорію через призму характеристик системи освіти, тобто через рівень відповідності отриманих об'єктом навчального процесу реальних освітніх результатів, а також умов здобуття освіти, нормативним вимогам, соціальним та особистісним очікуванням [39]. Важливість наукової позиції С.М. Домбровської для нашого дослідження полягає у зверненні нею уваги на умови здобуття освіти, що за логікою наведеного тлумачення включає в себе як питання матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, так й інституціональні умови функціонування системи освіти.

Цікавою щодо змісту порушеної проблематики є думка Р.А. Кубанова відносно необхідності прийняття до уваги як якості процесу освіти, так і



якості його результату. На переконання вченого, саме якість навчально-виховного процесу є найбільш значущою характеристикою змісту категорії що розглядається [65]. Не дивлячись на той факт, що вчений наповнює зміст якості навчально-виховного процесу через призму порівняно великої кількості детермінант (програмно-прикладне забезпечення навчально-виховного процесу; використання певних форм, методів і засобів навчання, інноваційних педагогічних технологій; змістовне наповнення навчальних програм і планів), які безумовно мають свою частку у тлумаченні категоріального змісту якості вищої освіти, ми не можемо прийняти таку точку зору у повному обсязі. Така наша позиція може бути пояснена фактом одночасного перебування проблематики якості вищої освіти у площині «як результату, як процесу так і освітньої системи», причому, скоріше за все, без можливості акцентування уваги на пріоритетності будь-якого них. Цікаво, що у межах своєї іншої публікації Р.А. Кубанов наполягає на необхідності розгляду феномену якості освіти у межах двох аспектів, а саме: «зовнішній аспект: якість результату освітнього процесу – відповідність рівня підготовки випускників попиту роботодавців (вимогам стандартів); внутрішній аспект: характеристики системи забезпечення цієї якості – зміст освіти, рівень підготовки абітурієнтів, студентів, викладацьких кадрів, інформаційно-методичний супровід, матеріально-технічне забезпечення якості підготовки, використовувані навчальні технології, наукова діяльність тощо» [66]. Така позиція вченого, безумовно, є більш змістовною та такою, що більш повно розкриває сутність відповідного феномену. Звернення уваги Р.А. Кубановим на необхідність розгляду категорії якості вищої освіти через призму зовнішнього та внутрішнього аспектів є досить слушним та таким, що доповнює нашу точку зору щодо позиціонуванні змісту відповідної категорії у площині його динамічних та статичних складових. Суттєвим недоліком, наведеного Р.А. Кубановим визначення, на нашу думку, є те, що по за увагою дослідника залишився факт діалектики єдності змісту феномену якості вищої освіти з окремими елементами її системи. Перелік цих елементів нами було

подано у межах рисунку 1.2 (якість процесів функціонування системи вищої освіти; якість змісту та практики використання цілей, вимог тощо; якість трудового потенціалу системи вищої освіти; якість системи управління якістю вищої освіти; якість інституціональних умов та зовнішнього середовища; якість теоретико-методологічного підґрунтя щодо розвитку вищої освіти).

Наша точку зору, щодо необхідності прийняття до уваги наведених вище складових при тлумаченні змісту категорії якості вищої освіти, може бути розглянута на рівні конкретизації (доповнення або розвитку) наукових поглядів О.І. Ляшенко. На думку вченого якість освіти є багатовимірним методологічним поняттям, «яке рівнобічно віддзеркалює суспільне життя – соціальні, економічні, політичні, педагогічні, демографічні й інші життєво значущі для розвитку людини сторони життя. Як системний об'єкт її характеризують якість мети, якість педагогічного процесу і якість результату» [77].

Заслуговує на увагу наукова позиція В.П. Садкового, який розглядає якість вищої освіти через призму сукупності «якостей особи з вищою освітою, що відображають її професійну компетентність, ціннісні орієнтації, соціальну спрямованість та зумовлюють здатність задовольняти, з одного боку, особисті духовні та матеріальні потреби, а з іншого – потреби суспільства. Якість освітньої діяльності визначається як сукупність характеристик системи вищої освіти та її складових, що стосується її здатності задовольняти встановлені й передбачені потреби окремої особи та суспільства» [238].

На переконання В.С. Добряк під якістю вищої освіти слід розуміти «рівень отриманих особою знань, вмінь і професійних навичок у відповідність до планових цілей вищого навчального закладу. Результатом діагностики є якісна і кількісна оцінка досягнутого рівня відповідних освітньо-професійних характеристик фахівця» [38].

Відповідно до наукових поглядів Г.П. Полякової, феномен якості

освіти повинен розглядатись на рівні багатомірного поняття, яке характеризується якістю освітніх цілей, умов (ресурсів), процесів, що забезпечують якість результатів [197]. Залишаючи поза увагою рівень досконалості сформульованого Г.П. Поляковою визначення, вважаємо за необхідне звернути увагу на зміст опрацьованої нею класифікації підходів до визначення якості освіти. Відповідна класифікація, в контексті авторського погляду щодо її змісту, може бути подана у вигляді розподілу поглядів вчених щодо тлумачення змісту відповідного феномену на такі основні групи:

- за обсягом охоплення проблематики (широке та вузьке розумінням якості освіти) та ідентифікації феномену якості освіти на рівні підґрунтя для формування та розвитку якості життя або як продукту суспільного життя;

- за змістовно-функціональним спрямуванням, а саме можливість розгляду якості освіти через призму політичної, соціальної, економічної, філософської, культурологічної, управлінської тощо наукових парадигм та підсистем суспільства;

- за рівнем відповідності результатів функціонування системи освіти її цілям, тобто подання змісту якості освіти міри досягнення мети або ступеня досягнення заздалегідь визначених суб'єктами та об'єктами процесу навчання цілей і завдань;

- за співвідношенням процесів та результатів процесу освіти її якість може бути розглянута на рівні комплексної характеристики яка визначає зміст та механізми формування професійних компетентностей та загальнолюдських якостей;

- за співвідношенням витрачених ресурсів та отриманих результатів (ефективність функціонування та розвитку системи) якість освіти може бути розглянута через призму таких характеристик: якість потенціалів доступних для досягнення визначеної мети; якість процесів та механізмів навчальної діяльності, а також її змісту; якість результатів освіти;

- за внутрішніми та зовнішніми характеристиками якість освіти може

бути розглянута в контексті рівня прояву суб'єктно-об'єктної взаємодії безпосередніх учасників освітнього процесу (студенти, викладачі, адміністрація ЗВО тощо) та інститутів які відповідно до своїх функціональних повноважень здійснюють управління освітянською сферою;

– за динамічними та статичними характеристиками якості освіти може бути подана, з одного боку, у межах змісту технологій та механізмів професійної діяльності ЗВО та його наукових та науково-педагогічних працівників, а з іншого, в контексті системи освіти та її структури.

Безумовно, наведена класифікація поглядів вчених щодо змісту освіти може бути розглянута по відношенню до вищої освіти на опосередкованому рівні, а отже може бути доповнена та перепрацьована. Складність проблематики класифікації феномену якості вищої освіти полягає в існуванні принаймні трьох принципово різних за своїм змістом підходів до його тлумачення:

1) розгляд якості вищої освіти через відповідність професійних знань, навичок, вмінь випускника ЗВО встановленим вимогам;

2) розуміння якості вищої освіти в контексті проблематики якості складових її системи (абітурієнти, викладачі, адміністрація ЗВО, матеріально-технічне забезпечення, інфраструктура тощо);

3) подання якості вищої освіти через призму якості норм, вимог та стандартів, які формулюються суб'єктом управління системою вищою освітою.

Не дивлячись на порівняну складність у формулюванні змісту якості вищої освіти, досить лаконічне визначення цієї категорії формулюється авторами Національного освітнього глосарію, а саме – «якість вищої освіти – це характеристика вищої освіти, що відображає відповідність результатів навчання, освітніх процесів та інституційних умов актуальним цілям розвитку особи та суспільства» [181].

Під принципово іншим кутом зору категорію якості вищої освіти висвітлює автор Словника основних термінів і понять з моніторингу якості

освіти та превентивного виховання В.М. Приходько. На переконання вченого, якість вищої освіти – це «сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість» [204]. У тлумаченні В.М. Приходько, вперше серед розглянутих вище, ми зустрічаємо акцент на «сукупності якостей особи». Безумовно, особа, або споживач освітньої послуги, є безпосереднім носієм знань, вмінь, навичок та системи цінностей, а отже саме на рівні особи і відбувається формування якості. Разом з тим, ми не можемо погодитись з таким формулюванням, адже не лише особа є віддзеркаленням якості вищої освіти, а отже розглядати зміст відповідної категорії на її рівні буде не зовсім вірно. Цікаво, що не дивлячись на певну недосконалість визначення В.М. Приходько, досить схоже за своїм змістом тлумачення, а саме з акцентом уваги на особистість та її професійні якості, міститься у термінологічному словнику державних стандартів освіти. На думку укладачів словника, «якість вищої освіти – сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства» [70].

Досить корисною для подальшого розгляду категоріального змісту якості вищої освіти є думка Н.М.Островецької щодо необхідності звернення уваги на значущість окремих параметрів, які можуть мати як позитивний, так і негативний вплив на її систему [187]. Перелік та стисла характеристика основних детермінант, які можуть впливати на якість вищої освіти подано у межах рисунку 1.3.

Визначені нами детермінанти (фактори) впливу на якість системи вищої освіти свідчать про достатньо складну їх змістовну та ієрархічну побудову. В цьому контексті ми повністю погоджуємося з характеристикою феномену якості освіти яка була надана Р.А. Кубановим.

На переконання вченого, об'єктивними проявами складної категорії якості освіти, виступають:



Рисунок 1.3. Детермінанти (фактори) впливу на якість освіти

- багатоаспектність якості (якість кінцевого результату вищої освіти);
- багаторівневність прояву кінцевих результатів здобуття вищої освіти;
- багатосуб'єктність (оцінка якості освіти здійснюється: студентами та їх батьками;
- фахівцями та роботодавцями;
- незалежними та державними моніторинговими місіями;
- суспільством та його основними інституціями);
- багатокритеріальність (оцінка якості освіти здійснюється через призму порівняно великої кількості показників та за багатьма критеріями);
- полісинхронність, тобто діалектичне поєднання поточних, тактичних і стратегічних аспектів якості, значущість яких для певного суб'єкту не є постійною (переоцінка якості освіти людиною протягом її життя, тобто

оцінка якості освіти випускником ЗВО, скоріше за все, буди відрізнитись від його ж оцінки але вже після набуття професійного досвіду.

Іншими словами, відбувається перегляд валідності якості вищої освіти з боку основних суб'єктів та об'єктів процесу її здобуття та використання; невизначеність в оцінках якості освіти (високий рівень суб'єктивності під час оцінювання його проведення) та відсутність остаточно схвалених науковим співтовариством методик оцінювання якості освіти; змінюваність та керованість якості освіти з боку суб'єктів державного управління та інституцій суспільства (динаміка та об'єктна спрямованість впливу обумовлена внутрішніми та зовнішніми чинниками); інваріантність і варіативність прояву феномену якості вищої освіти (загальні якості для всіх випускників ЗВО (не залежать від рівня та напряму підготовки спеціалістів), а також специфічні якості для окремої категорії випускників) [66].

Вкрай важливою особливістю характеристики якості вищої освіти є середовище у межах якого відбувається навчальний процес, саме це середовище є тим унікальним продуктом який забезпечує комфортну зустріч суб'єктів та об'єктів процесу пізнання. Освітнє середовище, формування та розвиток якого відбулось відповідно до законів архітектоніки, здатне не лише впливати на якість вищої освіти, а і гарантувати її.

Концептуалізація змісту категорії якості вищої освіти в контексті поглядів представників пострадянських наукових шкіл подано у межах рисунку 1.4.

Приймаючи до уваги вище наведене, можемо сформулювати такі висновки.

По-перше, феномен якості вищої освіти є складним за своїм змістом та багатогранним за напрямом прояву, а отже повинен тлумачитись як комплексна та багатоаспектна категорія, позиціонування якої залежить не лише від змістовного спрямування наукового знання, а і від:

1) рівня позиціонування актора системи вищої освіти, тобто рівня який розглядається з позиції споживача освітньої послуги (рівень особистості



Рисунок 1.4. Концептуалізація змісту категорії якості вищої освіти в контексті поглядів представників пострадянських наукових шкіл



(абітурієнт, студент, фахівець), організації (ЗВО, установа, підприємство), регіону та держави (інститути та інституції органів влади та суспільства); міжнародний рівень (глобальні організації та моніторингові місії). В залежності від рівня розгляду проблематики якості вищої освіти, її зміст має певні акценти. Наприклад: на рівні особистості домінантою виступає «сукупність якостей особи» та рівень задоволення її очікувань; на рівні організації увага зосереджується на відповідності професійних знань, вмінь та навичок визначеним нормам та стандартам; на рівні держави та суспільства, питання ефективності функціонування системи вищої освіти, а також якість системи ціннісних орієнтацій набувають неабиякої значущості);

2) статусу в якому розглядається вища освіта, адже її зміст може бути поданий як через призму діяльнісного аспекту (процес набуття професійних знань), так і в контексті його результату (якість як продукт процесу навчання, тобто освіченість). Цілком очевидно, що в залежності від точки зору, зміст феномену вищої освіти буде мати певні особливості;

3) природи походження (місця розташування) окремих складових (характеристик) феномену вищої освіти (на наше переконання, слід прийняти до уваги існування так званих внутрішніх та зовнішніх аспектів (елементів або факторів) прояву змісту відповідного феномену. До внутрішніх аспектів слід віднести: рівень розвитку трудового потенціалу ЗВО (матеріальні та нематеріальні ресурси); рівень інтернаціоналізації освітнього середовища університету; якість навчальних програм та ступінь відповідності їх змісту вимогам ринку праці та очікуванням споживачів; соціально-психологічний клімат у ЗВО та його структурних підрозділах; якість механізмів управління та технологій навчання; рівень позиціонування ЗВО у національних та міжнародних рейтингах; якість інформаційного та методичного забезпечення навчального процесу; зв'язок навчальної та наукової діяльності з реальним сектором економіки (технопарки, кластери тощо); рівень фундаментальних досліджень та публікаційна активність наукових та науково-педагогічних працівників; перемоги студентів на національних та міжнародних

студентських олімпіадах тощо. До зовнішніх аспектів слід віднести: рівень розвитку інституціонального підґрунтя щодо здійснення контролю якості вищої освіти; якість системи вищої освіти в контексті результатів оцінювання міжнародних моніторингових місій; відповідність рівня підготовки фахівців вимогам національного та міжнародного ринків праці, а також визначеним стандартам та нормам; рівень професійної підготовки суб'єктів державного управління до функціональних повноважень яких входять питання якості вищої освіти; рівень інтернаціоналізації системи вищої освіти тощо;

4) рухливості (змінності) елементів системи вищої освіти та її якості (цей напрям може бути розглянуто, як через призму тактики та стратегії розвитку якості вищої освіти, так і в контексті динаміки та статичності її складових елементів та характеристик. Наприклад, стратегія, в залежності від часу її реалізації, може сприйматись на рівні більш статичної характеристики, в той час як тактика функціонування системи якості вищої освіти є більш рухливим елементом. В свою чергу, технології та механізми управління якістю вищої освіти можуть сприйматись на рівні діяльнісного аспекту в системі управління якістю вищої освіти, а структура та система ЗВО, так само як і норми і стандарти щодо рівня професійних знань та ступеня їх відповідності, тяжіють до статичної складової у характеристиці категоріального змісту якості вищої освіти);

5) фокусу уваги на ресурсному аспекті якості вищої освіти, а саме співвідношення отриманого результату витраченим ресурсам (складність змістовного аспекту цього напрямку полягає, з одного боку, у необхідності розуміння, що саме є результатом вищої освіти (результат – це відповідність отриманих особою знань, вмінь, навичок встановленим вимогам; результат – це задоволеність особи яка здобула вищу освіту щодо рівня свого професіоналізму; результат – це можливість працевлаштуватися за фахом відразу після закінчення ЗВО; результат – це здатність виконувати службові обов'язки за фахом на високому професійному рівні тощо), а з іншого, у

необхідності вимірювання ресурсів витрачених на здобуття вищої освіти (витрати якого суб'єкту слід враховувати; які самі витрати (прями та (або) опосередковані) тощо).

По друге, приймаючи до уваги той факт, що категорія якості вищої освіти є складною за своєю структурою та змістом (багаторівнева, багатоаспектна, багатокомпонентна, багатокритеріальна, полісинхронна, інваріантна та багатосуб'єктна), вважаємо за можливе підтримати сформовану у межах методологічного знання традицію щодо розгляду змісту дефініції в контексті її вузького та широкого тлумачення, та запропонувати авторське визначення відповідної категорії.

У вузькому розумінні під якістю вищої освіти слід розуміти збалансовану характеристику стану (рівня) розвитку професійних (знання, вміння, навички) та загальнолюдських якостей (система цінностей особистості) в контексті їх відповідності до заздалегідь визначених та узгоджених між основними акторами процесу здобуття вищої освіти та споживання її результатів, цілей, норм, вимог та стандартів.

У широкому розумінні під якістю вищої освіти слід розуміти збалансовану характеристику системи вищої освіти щодо її здатності забезпечувати ефективну підготовку конкурентоспроможних фахівців, рівень реальних професійних та загальнолюдських якостей яких, відповідає, з одного боку нормативним вимогам національних та міжнародних стандартів, а з іншого, забезпечує задоволення особистості, держави та суспільства отриманим результатом, як в контексті його економічної складової, так і з огляду на соціальну значущість.

Принципова відмінність між так званим вузьким та широким тлумаченням змісту категорії якості вищої освіти полягає в персоналізації об'єкту безпосередньої уваги. Наприклад, у межах вузького підходу, ми зосереджуємо увагу на відповідності знань, вмінь та навичок визначеній меті, стандартам тощо, в той час як у межах широкого підходу, у якості об'єкту ми розглядаємо систему вищої освіти, з акцентом уваги на значущості

отриманого результату не лише на рівні існуючих національних стандартів, а з прив'язуванням їх до очікувань та вимог акторів міжнародного ринку праці. У межах кожного з підходів ми звертаємо увагу на значущості загальнолюдських якостей людини в системі її трудових можливостей. Крім того, широкий підхід у авторському тлумаченні змісту якості вищої освіти апелює до питань соціальної та економічної ефективності процесу та результатів вищої освіти.

Безумовно, сформульовані нами визначення змісту категорії якості вищої освіти, з огляду на багатомірність його прояву, не є бездоганними, а отже можуть бути уточнені в контексті кожного з векторів їх позиціонування.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [116, 158, 309, 311].

### **1.3. Категоріальний зміст якості вищої освіти в контексті норм офіційних документів та моніторингових місій**

Текст Меморандуму про вищу освіту, прийняття якого у 1991 році було ініційовано Комісією Європейського співтовариства, визначає якість вищої освіти на рівні однієї з характеристик: ефективного використання людських та матеріальних ресурсів системи вищої освіти; здатності ЗВО продукувати наукові знання та використовувати їх у навчальній роботі та дослідно-конструкторській діяльності; рівня удосконалення змісту та практики використання норм щодо вступу до ЗВО, а також форм контролю поточних та підсумкових знань студентів; динаміки процесу підвищення професійної компетенції та педагогічної майстерності викладачів; рівня взаємодії ЗВО з реальним сектором економіки та роботодавцями [302]. Цілком очевидно, що фахівці Комісії Європейського співтовариства розглядають якість вищої освіти на рівні багатогранної та складної категорії,

але при цьому, нажаль, не наводять її визначення. У свою чергу, автори Всесвітньої декларації про вищу освіту, зміст якої було затверджено у 1998, також не конкретизують категорію якості вищої освіти у межах окремого тлумачення, а лише звертають увагу на багатовимірність відповідної дефініції. Разом з тим, текст декларації містить опосередковане посилання щодо напрямів розуміння феномену якості вищої освіти через призму напрямів його оцінювання, а саме через:

- зміст та практику реалізації навчальних та академічних програм; наукові дослідження і стипендії; укомплектування кадрами; студентів; будівлі та обладнання; матеріально-технічну базу; роботу на благо суспільства і академічне середовище; внутрішню самооцінку та зовнішній моніторинг міжнародних експертів; конкретні інституціональні умови, як на регіональному так і на державному рівнях тощо;

- міжнародний вимір вищої освіти без втрати різноманіття на національному рівні та уникнення невиправданої уніфікації; систему обміну знаннями та досвідом; мобільність адміністративного персоналу, науково-педагогічних працівників та студентів; міжнародні науково-дослідні проекти тощо;

- ретельний відбір наукових та науково-педагогічних працівників, а також через постійну увагу до рівня їх кваліфікації; зміст та практику використання навчальних методик та освітніх технологій; мобільність між ЗВО, як у межах однієї країни так і на міжнародному рівні; інформаційні технології та їх використання в процесі здобуття вищої освіти тощо.

Позиція авторів Меморандуму про вищу освіту (1991 рік) та Всесвітньої декларації про вищу освіту (1998 рік) щодо опосередкованого розгляду категоріального змісту якості вищої освіти не є виключенням, адже окремі нормативно-правові документи, які відповідно до свого змістовного спрямування зосереджені на впорядкуванні процесів управління якістю вищої освіти, також не містять тлумачення змісту відповідної категорії. Наприклад, фундаментальний документ з регулювання якості вищої освіти у

європейському освітньому середовищі (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area), прийняття якого у 2005 році було ініційовано Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти, не містить не лише формулювання змісту відповідної дефініції, а і не посилається навіть на її категоріальне описання. Категорія якості, по відношенню до феномену вищої освіти, знайшла своє більш-менш академічне описання у межах Британського агентства з забезпечення якості (British Quality Assurance Agency (QAA)). На думку фахівців цієї інституції, якість, по відношенню до академічного середовища, є засобом характеристики відповідності доступних для отримання студентом знань, визначеної ним меті свого розвитку. Іншими словами, академічна якість, на думку фахівців QAA, повинна створювати підґрунтя для досягнення мети здобувачем вищої освіти. Саме таке визначення академічної якості було взято за основу більшістю з британських університетів [277]. Розуміння феномену якості вищої освіти через призму її відповідності меті є порівняно розповсюдженим серед науковців. Наприклад, згаданий нами вище Девіда Е. Тернер перебуває саме на такій науковій позиції. На переконання вченого, ринкова ціна вищої освіти, хоча і дещо опосередковано, свідчить про її якість, адже здобувачі вищої освіти готові нести певні видатки лише за умови їх наступного відшкодування за рахунок використання здобутих професійних знань. До питання оцінювання якості вищої освіти ми ще повернемося.

На нашу думку наведене фахівцями QAA визначення, з одного боку, є занадто абстрактним, адже автори тлумачення апелюють до мети студента (мета кожного з об'єктів навчального процесу є різною, наприклад: отримання фаху та професійних знань; розвиток особистого потенціалу; отримання статусу тощо), а з іншого таким, що відображує сутність відповідного феномену. Парадоксальне поєднання абстрактності змісту визначення з порівняно точним відображенням його сутності не сприяє розумінню змісту дефініції якості вищої освіти.

Автори огляду проектів TEMPUS, змістовна спрямованість яких тим чи

іншим чином пов'язана з проблематикою якості вищої освіти, розглядають феномен якості вищої освіти через призму її впливу на рівень визнання та затребуваності випускників ЗВО на регіональних, національних та міжнародних ринках праці [296]. Безумовно, наведена теза не може бути нами сприйнята у якості повноцінного визначення, але разом з тим, її зміст сприяє розумінню категоріальної сутності відповідного феномену.

Більш класичне за своєю формою визначення змісту категорії якості вищої освіти міститься у резолюції до «Всесвітньої конференції з вищої освіти у ХХІ столітті: підходи та практичні заходи», проведення якої відбулось відповідно до плану проведення 30 сесії ЮНЕСКО у 1999 році. На переконання авторів програмного документу, якість вищої освіти є «багатосторонню концепцією, яка охоплює всі основні функції та різновиди діяльності щодо вищої освіти: навчальні та академічні програми, наукові дослідження, укомплектованість кадрами, студентів, інфраструктуру та академічне середовище» [16]. Цікаво, що майже саме таке визначення було наведено у межах програмного документу Всесвітньої конференції ЮНЕСКО «Реформа та розвиток вищої освіти» (документ опрацьовано на виконання резолюції 27 сесії Генеральної конференції 1995 року). Відсутність змін у тлумаченні змісту категорії якості вищої освіти у межах поглядів учасників між 1995 та 1999 роками може свідчити, хоча безумовно на опосередкованому рівні, про виваженість та усталеність запропонованого тлумачення. В контексті предмету нашої наукової уваги, досить цікавим фактом є акцент учасників Конференції на тому, що «вищу освіту слід розглядати як *державну структуру* ... Управління та фінансування в сфері вищої освіти повинні слугувати поліпшенню її якості та активності. Це потребує розвитку відповідних потенціалів та стратегій, планування та аналізу політики, заснованих на партнерських зв'язках між ЗВО та державними установами. Вищим навчальним закладам повинна бути надана автономія у вирішенні їх *внутрішніх* справ, але ця автономія повинна супроводжуватись чіткою транспарентною підзвітністю суспільству» [16]. У

наведеній тезі, увага акцентується на тому, що, по-перше, вища освіта є «державною структурою», а по-друге, автономія ЗВО розповсюджується виключно на «питання внутрішніх справ». Цілком очевидно, що проблематика якості вищої освіти не може бути віднесена до «внутрішніх справ» ЗВО, а отже дія принципу автономії є значно обмеженою.

В контексті наведеного вище підходу щодо тлумачення змісту якості вищої освіти фахівцями ЮНЕСКО, вважаємо за необхідне звернути увагу на їх думку щодо напрямів першочергового впливу суб'єктів управління на систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти:

– розвиток знань за рахунок проведення наукових досліджень (відповідно до цього напрямку ЗВО, щодо забезпечення якості вищої освіти, повинні зосереджувати увагу на фундаментальних та науково-прикладних дослідженнях, адже ті знання яке отримується науковцями під час наукового пошуку, як правило, є найбільш актуальним та значущим, як з огляду на їх участь у формуванні механізмів вирішенні перспективних завдань (завдань які будуть сформульовані у майбутньому), так і в контексті їх місця та ролі у розвитку професійної компетенції суб'єктів та об'єктів навчального процесу);

– ЗВО повинні забезпечити проведення, відкритої за доступом до отриманих результатів будь-яких із зацікавлених суб'єктів, внутрішньої самооцінки. У свою чергу, зовнішні, по відношенню до системи контролю якості вищої освіти на рівні ЗВО інститути, повинні також забезпечити проведення відповідного моніторингу (порівняння результатів внутрішньої та зовнішньої оцінок якості вищої освіти може стати підґрунтям для оцінювання, як ефективності функціонування системи забезпечення якості на рівні ЗВО, так і основою для формування уявлень у суб'єктів та об'єктів управління якістю вищої освіти щодо рівня якості вищої освіти);

– формування інституціональних умов щодо ефективного функціонування системи забезпечення вищими навчальними закладами якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (слід прийняти до уваги, що



інституціональні умови, у кожному конкретному випадку, повинні бути узгодженими з існуючими на національному та регіональному рівнях традиціями; норми щодо забезпечення якості вищої освіти повинні запобігати виникненню необґрунтованої уніфікації та одноманітності, як на рівні самих правил, так і на рівні моделей поведінки суб'єктів та об'єктів навчального процесу);

– орієнтація обраної суб'єктом управління моделі вищої освіти на студента та його потреби (переопрацювання змісту та практики реалізації навчальних програм з акцентом уваги на необхідних для професійної діяльності знаннях, вміннях, навичках та якостях системи ціннісних орієнтацій; забезпечити таку розбудову навчального процесу (за змістом та за практикою його реалізації) за результатами якого випускник ЗВО був би здатним до: системного аналізу та критичного мислення; оцінювання та прогнозування розвитку об'єктів професійної уваги; незалежного мислення та здатності до роботи у команді тощо).

Цілком очевидно, що вибір напряму тлумачення змісту цього багатоаспектного поняття залежать, з одного боку, від контекстуальних рамок відповідної системи (конкретний контекст розгляду феномену якості вищої освіти), а з іншого, від конкретних умов розгляду та інституціональних завдань, на вирішенні яких власне і зосереджений дослідник.

Закон Республіки Казахстан «Про освіту» (зі змінами та доповненнями) № 319-III від 27.07.2007 не містить прямого формулювання змісту категорії якості освіти. Разом з тим, існуюча у межах п. 14 основних понять норма щодо національної системи оцінювання якості освіти, містить певні посилання щодо змісту категорії якості освіти. Законодавець визначаючи зміст національної системи оцінки якості освіти через сукупність інституційних структур, процедур, форм і способів встановлення відповідності якості освіти державним загальнообов'язковим стандартам освіти, потребам особистості, суспільства і держави, формує уявлення про якість освіти [184]. Відповідно до логіки наведеного визначення якості освіти

може бути розглянута як характеристика відповідності наявних показників рівня освіти встановленим «загальнообов'язковим стандартам, потребам особистості, суспільства та держави». Серед всіх з розглянутих нами вище тлумачень, щойно наведене визначення вперше акцентує увагу на потребах тріади: особистість – суспільство – держава. Не дивлячись на всю важливість такого акценту, його зміст, з огляду на факт нетотожності потреб названих акторів, не є досконалим.

Просте за своїм формулюванням та змістовним за колом охоплення проблематики визначення якості вищої освіти міститься в Законі України «Про вищу освіту». На думку законодавців, «якість вищої освіти – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти» [206]. Наведене визначення, не дивлячись на свою універсальність не дозволяє ідентифікувати основних акторів, а ні процесу забезпечення контролю за якістю вищої освіти, а ні процедур її набуття. Законодавець лише обмежується посиланням на рівень відповідності стандартам вищої освіти, залишаючи по за увагою проблематику задоволення потреб здобувачів вищої освіти та споживачів її результатів. Нагадаємо, що у визначеннях, які були надані законодавцями Російської федерації та Республіки Казахстан такий акцент має своє місце. Крім того, акцент уваги на здатності результатів вищої освіти сприяти досягненню людиною мети її розвитку, міститься також у наведеному нами вище визначенні QAA. Отже, визначення змісту категорії якості вищої освіти, яке було наведено авторами Закону України «Про вищу освіту», потребує на своє уточнення.

Досить цікавими, в контексті питання яке розглядається, є напрацювання фахівців Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education – ENQA). Досвід діяльності цієї фундації щодо забезпечення якості вищої освіти, є надзвичайно важливим для нашого дослідження, а отже згодом ми повернемося до його розгляду. До речі, за участю ENQA для України на

Міністерській конференції 14-15 травня 2015 року були ухвалені «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (ESG). У межах цього програмного документу міститься консолідована позиція міністрів освіти європейських країн щодо категорії якості вищої освіти, зміст якої було узгоджено з Європейським союзом студентів (European Students' Union – ESU), Європейською асоціацією установ вищої освіти (European Association of Institutions in Higher Education – EURASHE) та Європейською асоціацією університетів (European University Association – EUA). З огляду на порівняно велику кількість суб'єктів, які прийняли участь у формулюванні визначення категорії якості вищої освіти, та з прийняттям до уваги їх колективного та міжнародного статусу, можемо припустити, що опрацьоване ними тлумачення є найбільш змістовним та таким, що відображує сутність відповідного феномену. Отже, на переконання фахівців, вище наведених фондаций, якість вищої освіти, не дивлячись на складність змісту відповідного феномену, може розглядатись як «результат взаємодії між викладачами, студентами та інституційним навчальним середовищем. У процесі забезпечення якості має бути встановлене таке навчальне середовище, в якому зміст програм, навчальні можливості та матеріально-технічні засоби відповідають поставленій меті» [332]. Наведене визначення, попри всю його недосконалість надає можливість персоналізувати деякі з об'єктів впливу на якість вищої освіти, а саме: суб'єкти та об'єкти навчального процесу (студенти та викладачі); навчальне середовище; навчальні програми; навчальні можливості; матеріально-технічні засоби. До цього переліку, відповідно до логіки окремих документів ENQA ми можемо також додати й «відповідні зв'язки з науково-дослідними інноваціями» [332]. Серед визначених вище об'єктів, вплив на які з боку суб'єктів управління може забезпечити відносно очікувану за напрямом дії та контрольовану за своєю потужністю рефлексію, слід звернути увагу на «навчальне середовище» та «навчальні можливості», адже серед всіх до цього розглянутих підходах до тлумачення змісту якості вищої освіти ми не

зустрічали акцентування уваги авторів саме на ці детермінанти. Кожна з цих детермінант потребує на своє додаткове опрацювання, як в контексті розвитку дослідження у межах обраного нами предмету наукового пошуку, так і у межах цілком самостійних напрямів наукових досліджень.

За дослідженнями фахівців Lumina Foundation, однієї з найбільш відомих агенцій в оцінюванні якості вищої освіти та її популяризації в США, проблематика якості вищої освіти повинна розглядатись через призму змісту якості кваліфікаційного профілю (Degree Qualifications Profile – DQP), а саме за такими основними напрямами [303]:

- кількість кредитів та їх розподіл у межах навчальної програми (інтенсивність подання навчального матеріалу), а також відповідність рівня професійних знань, вмінь та навичок випускника ЗВО, тому рівню, який було встановлено як достатній для отримання відповідного ступеня вищої освіти (достатність професійних знань, вмінь та навичок випускника ЗВО для успішного розвитку професійної кар'єри їх власника);

- узгодження змісту та практики реалізації навчальних програм між їх авторами (науково-педагогічними працівниками) та тими хто є безпосередніми споживачами сформованих у їх межах знань, вмінь та навичок (роботодавцями);

- встановлення чітких та зрозумілих для замовників, виконавців та споживачів освітньої послуги на рівні вищої освіти, обсягів знань, вмінь та навичок для кожного з освітньо-кваліфікаційних рівнів (бакалавр, магістр, доктор філософії) з прийняттям до уваги темпоральних аспектів їх прояву;

- визначення рівнів та обсягів відповідальності кожного з суб'єктів системи вищої освіти, а також замовників та споживачів її результатів, щодо якості надання освітніх послуг тощо.

На думку фахівців Lumina Foundation DQP складається з таких основних елементів: спеціалізовані або професійні знання; загальні знання; інтелектуальні навички; прикладне навчання та суспільне навчання. Хочемо звернути увагу, що зміст запропонованого DQP, безумовно за певних

обумовлень, корелюється з професійними стандартами, на важливість опрацювання яких ми звертали увагу під час наших попередніх досліджень [104]. Нажаль, фахівці Lumina Foundation не запропонували виваженого тлумачення категоріального змісту дефініції якості вищої освіти, а лише сформулювали підходи до його розуміння.

Цікавий та неупереджений за своїм змістом підхід до тлумачення якості вищої освіти можемо зустріти у програмному документі Національних союзів студентів в Європі (National Unions of Students in Europe – ESIB). Визначення категоріального змісту якості вищої освіти з боку саме цієї фундації є надзвичайно важливим, адже студенти, досить часто позиціонують одночасно на рівні замовників та споживачів освітянської послуги. Крім того, вище ми звертали увагу на той факт, що іноді тлумачення якості вищої освіти подається через призму задоволення потреб особистості та цінності здобутих професійних знань, вмінь та навичок для її розвитку.

За узгодженою позицією засновників ESIB феномен якості вищої освіти може бути розглянутий через єдність процесів та їх результатів у межах таких напрямів: гарантія якості; контроль якості; підвищення (удосконалення) якості; оцінка якості; аудит якості; стандартизація; культура якості; акредитація. Більш розгорнута за своїм змістом характеристика категорії якості вищої освіти в контексті поглядів засновників ESIB подана на рисунку 1.5.

Під принципово іншим напрямом наукової уваги набула свого розвитку проблематика якості вищої освіти у дослідженнях експертів Міжнародної робочої групи у межах тематичного проекту групи освіти Дитячого фонду ООН (United Nations International Children's Emergency Fund – UNICEF) в Італії. На переконання фахівців Проекту, серед основних детермінант, які впливають на якість освіти (звертаємо увагу на той факт, що предметом наукової уваги членів міжнародної групи експертів є освіта в цілому, тобто без її поділу на початкову, середню, вищу) слід визначити такі з них [289]:



Рисунок 1.5. Зміст категорії якості вищої освіти в контексті поглядів Національних союзів студентів в Європі

- фізичний стан об'єктів навчальної діяльності (учні, студенти, слухачі тощо) та психологічні умови у межах яких відбувається навчальна комунікація (підтримка прагнення особи до здобуття освіти з боку родини, громади, суспільства);
- середовище у межах якого відбувається навчальна комунікація (безпека; повага до національної та релігійної ідентичності; гендерна рівність тощо), а також створені для неї можливості та задіяні ресурси;
- базові знання здобувача освіти (результати попередньої освітньої

діяльності людини), як за її профільною спрямованістю, так і за соціально-економічними та суспільно-політичними напрямками наукового знання;

– зміст навчальних програм та планів з їх реалізації, а також технології навчального процесу;

– поточний та підсумковий контроль знань, вмінь та навичок щодо їх відповідності встановленим державою нормам, інноваційним цілям та очкуванням суспільства.

Безумовно, наведені вище детермінанти відрізняються за своїм змістом від традиційного сприйняття категорії якості освіти через призму дефініцій продуктивності та ефективності, що дещо ускладнює їх порівняння з наведеними нами у межах інших визначень факторами. Разом з тим, запропонований фахівцями UNICEF підхід досить слушно акцентує увагу на «психологічних умовах» здобуття освіти та «навчальному середовищі». До речі, на значущість останній фактору щодо якості освіти, було звернуто увагу авторами резолюції до «Всесвітньої конференції з вищої освіти у XXI столітті: підходи та практичні заходи» (30 сесія ЮНЕСКО, 1999 рік) та фахівцями ENQA у межах програмного документу «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти». Нагадаємо, що вище ми звертали увагу на відповідний факт.

Приймаючи до уваги наведені у межах офіційних документів підходи до тлумачення змісту категорії якості вищої освіти, можемо сформулювати такі основні висновки.

По-перше, тлумачення категорії якості вищої освіти у межах змісту офіційних документів не є тотожними одне до одного. Кожна з фондаций, яка наводить визначення відповідної категорії, акцентує увагу на тих чи інших аспектах прояву феномену. Отже, ми не можемо вважати, що будь-яке з існуючих визначень може бути визнане як таке, що відображує зміст категорії якості вищої освіти у повному обсязі.

По-друге, категорія якості вищої освіти у межах офіційних документів міжнародних фондаций розглядається через призму таких основних факторів:

– здатність системи вищої освіти та її середовища ефективно формувати та використовувати власні трудові можливості, у тому числі і репутацію окремих ЗВО, для досягнення визначених (встановлених) планових результатів;

– зміст та практика навчального матеріалу, а також традиції його викладання, з прийняттям до уваги їх потенціалу для задоволення потреб замовників та споживачів освітянської послуги;

– здатність носія професійних знань, вмінь та навичок, здобутих під час засвоєння навчального матеріалу у ЗВО, працевлаштуватися за фахом відразу після отримання диплому та отримати задоволення, як від рівня власного професіоналізму, так і від рівня отриманої заробітної плати;

– рівень розвитку матеріальних та нематеріальних характеристик трудового потенціалу ЗВО у поєднанні з сприятливістю норм та правил інституціонального середовища щодо забезпечення їх ефективного розвитку та використання;

– відповідність отриманих під час здобуття вищої освіти знань, вмінь та навичок, а також інших компетентностей заздалегідь встановленим та узгодженим з роботодавцями стандартам;

Слід визнати, що наведені в контексті змісту офіційних документів міжнародних фондаций тези щодо феномену якості вищої освіти, не мають принципової відмінності, перш за все за акцентом своєї уваги, від відповідних підходів викладених у межах наукових поглядів зарубіжних вчених. Цей факт може бути пояснений тим, що зміст більшості з розглянутих нами міжнародних офіційних документів, було опрацьовано їх авторам з прийняттям до уваги результатів наукових доробок вчених.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [106, 109, 110, 121, 124, 306, 307].



## ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Розглянувши феномен якості вищої освіти в контексті наукових поглядів зарубіжних вчених та представників пострадянських наукових шкіл, а також проаналізувавши визначення категоріального змісту якості вищої освіти у межах програмних документів міжнародних інституцій та експертних агенцій, можемо сформулювати такі основні висновки.

1. Проблематика якості вищої освіти, а відповідно й питання забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, позиціонує на рівні предмету наукового пошуку відразу у декількох галузях наукових знань, а саме:

- освіта / педагогіка (теорія та методика управління освітою; теорія та методика навчання тощо);

- право (якість освіти як складова прав людини; правове забезпечення якості освіти;

- міжнародні відносини (міжнародне співробітництво в системі забезпечення якості освіти);

- культура і мистецтво (менеджмент соціокультурної діяльності;

- соціокультурні трансформації в системі менеджменту якості освіти тощо);

- соціальні та поведінкові науки (економіка (інноваційні системи якості освіти; якість та ефективність освіти;

- якість освіти та економічна безпека; ресурсне забезпечення управління якістю освіти;

- фінансовий механізм управління якістю освіти; методологія аналітичного забезпечення управління якістю освіти тощо);

- соціологія (якість освіти як соціологічна категорія; методологічні підходи до оцінки якості освіти; організаційні зміни в управлінні якістю освіти тощо));

- інформаційні технології (інформаційні системи супроводження

моніторингу якості освіти; потенціали інформаційно-технологічних систем для забезпечення якості освіти; алгоритми аналізу інформації в системі забезпечення якості освіти тощо);

- управління та адміністрування (менеджмент якості освіти на організаційному рівні; маркетинг якості освіти тощо);

- гуманітарні науки (історія (історія становлення та розвитку систем забезпечення якості освіти; історія розвитку освіти тощо); філософія (філософія освіти та її якості; теорія норм якості в освіті; філософії управління освітою тощо); культурологія (матеріальне та духовне якості освіти; культурологія освіти та її якості тощо));

- публічне управління та адміністрування (ефективність публічного управління якістю освіти; державний контроль за якістю освітньої діяльності та якістю освіти; компетенція суб'єктів державного управління у забезпеченні якості освіти; механізми державного управління забезпеченням якості освіти тощо).

Отже, проблематика якості вищої освіти, з огляду на багаторівневність та багатогранність прояву свого складного змісту, не є виключною прерогативою якоїсь однієї галузі знань, а отже повинна сприйматись через призму принципів комплексності (сприйняття феномену якості вищої освіти на рівні його сутнісної цілісності та перманентного комплексного розвитку складових єдності), системності (структурована єдність елементів системи які перебувають у циклічній взаємодії між собою) та темпоральності (часова спадкоємність розвитку змісту феномену якості вищої освіти та його просторова ідентифікованість).

2. Якість вищої освіти може бути розглянута як на рівні характеристики процесів та результатів функціонування системи вищої освіти, а також на рівні основного продукту професійної діяльності ЗВО. В контексті предметно-об'єктної спрямованості державно-управлінської науки, кожен з цих напрямів має свої акценти у розгляді змісту відповідного феномену. Нагадаємо, що переважна більшість дослідників ідентифікує

об'єкт науки державного управління на рівні діяльності органів виконавчої влади [79]. Конкретизація змісту напрямів діяльності органів виконавчої влади, у самому спрощеному вигляді, може бути подана, у тому числі і через призму їх класифікації за функціональним принципом, наприклад, в контексті напрямів діяльності Уряду та структури органів виконавчої влади. Залишаючи по за увагою дискусію навколо питання досконалості відповідної класифікації, приймемо за основу той факт, що відповідно до норм п. 9 статті 2 Закону України «Про Кабінет Міністрів України», серед основних завдання діяльності Кабінету Міністрів України є спрямування та координація роботи міністерств, інших органів виконавчої влади, здійснення контролю за їх діяльністю [209]. Отже, діяльність Кабінету Міністрів України щодо «спрямування та координації роботи міністерств», перш за все того з них, діяльність якого безпосередньо пов'язана з системою вищої освіти (Міністерство освіти і науки України), так само як і діяльність цього міністерства, ідентифікуються у межах об'єкту державного управління.

Слід звернути увагу і на той факт, що «організація і контроль якості навчального процесу та державної атестації при підготовці, перепідготовці і підвищенні кваліфікації кадрів у вищих навчальних закладах та закладах післядипломної освіти» визначені на рівні основних завдань Департаменту вищої освіти МОН України [30], що досить переконливо свідчить про перебування проблематики якості вищої освіти у межах об'єкту державного управління.

Зміст предмету державного управління розкривається через «закономірності, форми та принципи функціонування управлінської діяльності органів влади» [3]. Така конкретизація змісту предмету державного управління сприяє реалізації можливості віднесення проблематики якості вищої освіти до відповідного компетенціонального поля державно-управлінської науки. Не зосереджуючись на обґрунтуванні змісту наведеної тези, приймемо за основу той факт, що проблематика якості вищої освіти, перш за все в контексті змісту та практики реалізації механізмів

державного контролю, позиціонує на рівні одного з різновидів предметів державного управління.

Приймаючи до уваги вище наведене, можемо констатувати, що зміст категорії якості вищої освіти не лише може, а і повинен розглядатись через призму предметно-об'єктного спрямування державно-управлінської науки. Отже, наявність у дослідника виваженого за своїм змістом тлумачення категорії якості вищої освіти, сприяє розуміння місця та ролі держави (органів державної влади) щодо її забезпечення.

3. Розглянуті нами в контексті поглядів вітчизняних та зарубіжних вчених підходи до тлумачення категоріального змісту якості вищої освіти (вище ми згадували про той факт, що в основу визначень змісту феномену якості вищої освіти у межах норм офіційних документів та моніторингових місій, покладено підходи тих чи інших вчених) не мають принципової різниці за своїм змістом. Безумовно, кожен з розглянутих нами підходів має свої акценти, але в цілому ми не можемо вести мову про існування будь-яких значних відхилень у формулюванні тлумачень. Наприклад, переважна більшість зарубіжних вчених при формулюванні змісту категорії якості вищої освіти акцентує увагу на таких його детермінантах, як: відповідність результату навчання сформульованій замовником освітянської послуги меті; рівень професійного розвитку суб'єктів та навчального процесу та готовність його об'єктів до засвоєння знань; рівень розвитку матеріальних та нематеріальних ресурсів ЗВО; відповідність змісту навчальних програм встановленим вимогам та нормам; якість управління системою вищою освітою на всіх рівнях ієрархії; ефективність процесу вищої освіти тощо. У свою чергу, представники пострадянських наукових шкіл дотримуються думки про те, що якість вищої освіти повинна розглядатись через призму: відповідності процесу та результату вищої освіти визначеним цілям, вимогам та нормам (стандартам); ієрархічно організованих та соціально значущих сутнісних властивостей вищої освіти; професійної компетентності випускника ЗВО та зміст його ціннісних орієнтацій; відповідність результатів

навчання, освітніх процесів та інституційних умов цілям розвитку як окремої особистості, так і суспільства в цілому; характеристики рівня якості освітніх цілей, умов (ресурсів) та процесів, що забезпечують результати освітньої діяльності тощо. Категоріальний зміст якості вищої освіти в контексті норм офіційних документів та моніторингових місій розглядається в контексті таких основних факторів: здатність системи вищої освіти та її середовища ефективно формувати та використовувати власний трудовий потенціал; зміст та практика подання навчального матеріалу; здатність випускника ЗВО працевлаштуватися за фахом; рівень розвитку матеріальних та нематеріальних характеристик трудового потенціалу ЗВО;сприятливість норм та правил інституціонального середовища щодо забезпечення ефективного розвитку та використання трудових можливостей ЗВО; відповідність випускником ЗВО професійних знань, вмінь та навичок очікуванням та вимогам роботодавців; відповідність кінцевого рівня підготовки фахівця запитам рику праці тощо.

Незалежно від прихильності дослідника тому чи іншому напряму у тлумаченні змісту якості вищої освіти, незмінним залишається підходи щодо можливості його визначення в вузькому та широкому контексті, з акцентуванням уваги на статичні (система та структура вищої освіти; форма та зміст навчальних програм; трудовий потенціал ЗВО; результати навчання; цілі, вимоги та норми; ціннісні орієнтації тощо) або процесуальні (процес; механізми управління та технології навчання; практика контролю; традиції інтернаціоналізації; практика досягнення цілей; інституціональні умови тощо) фактори. Слід звернути увагу, що наведені вище фактори можуть бути розглянуті на рівні об'єктів державно-управлінського впливу щодо забезпечення якості вищої освіти.

4. Зміст категорії якості вищої освіти може бути поданий через формулювання його так званого вузького та широкого визначення. У вузькому розумінні під якістю вищої освіти слід розуміти збалансовану характеристику стану (рівня) розвитку професійних (знання, вміння,

навички) та загальнолюдських якостей (система цінностей особистості) в контексті їх відповідності до заздалегідь визначених та узгоджених між основними акторами процесу здобуття вищої освіти та споживання її результатів, цілей, норм, вимог та стандартів. В контексті вузького тлумачення змісту якості вищої освіти основними об'єктами державно-управлінського впливу є: зміст навчальних програм та методика їх викладання (ліцензування діяльності з надання освітніх послуг та навчальних програм; акредитація ЗВО тощо); вимоги щодо професійного рівня наукових та науково-педагогічних працівників (академічна активність та мобільність; відповідність вимогам постанови Кабінету Міністрів України за №1187, від 30.12.2015 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» тощо); зміст цілей, норм та стандартів вищої освіти (формулювання визначень у межах програмних документів). Крім того, у якості об'єкту державного управління якістю вищої освіти, у межах вузького підходу, може бути визначена система вищої освіти, адже саме процеси і результати її функціонування позиціонують на рівні носіїв «збалансованих характеристик». На окрему увагу, в контексті проблематики конкретизації об'єктів державно-управлінського впливу на якість вищої освіти, заслуговує «система цінностей особистості». Нагадаємо, норма п. 16 статті 1 Закон України «Про вищу освіту» формулює мету діяльності ЗВО на рівні «забезпечення здобуття вищої, післядипломної освіти і задоволення інших освітніх потреб здобувачів вищої освіти та інших осіб» [206]. На наше переконання, таке визначення мети вищої освіти дещо викривлює місце та роль, як безпосередньо інституту вищої освіти, так й інституції освіти в цілому, адже відповідно до норм Закону України «Про освіту», «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» [214]. На нашу думку, акцентування уваги законодавцем на «всебічному розвитку людини» та «цінностях суспільства» може бути прийнято на рівні обґрунтування значущості місця та ролі системи ціннісних орієнтацій випускника ЗВО серед основних характеристик якості вищої освіти. Отже, з метою розвитку теоретико-методологічного підґрунтя щодо державного управління якістю вищої освіти, слід узгодити норми Законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту» в частині визначення мети освітньої діяльності.

У широкому розумінні під якістю вищої освіти слід розуміти збалансовану характеристику системи вищої освіти щодо її здатності забезпечувати ефективну підготовку конкурентоспроможних фахівців, рівень реальних професійних та загальнолюдських якостей яких, відповідає, з одного боку нормативним вимогам національних та міжнародних стандартів, а з іншого, забезпечує задоволення особистості, держави та суспільства отриманим результатом, як в контексті його економічної складової, так і з огляду на соціальну значущість.

5. Приймаючи до уваги вищенаведене тлумачення категорії якості вищої освіти, а також результати аналізу його змісту в контексті наукових поглядів вітчизняних та зарубіжних вчених, вважаємо за можливе визначити такі основні детермінанти його прояву (індикатори характеристики якості):

1) навчально-методична робота (характеристика рівнів вищої освіти та їх відповідність запитам ринку праці; науково-методична робота щодо удосконалення навчального процесу; видавнича діяльність тощо);

2) використання сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі (забезпеченість навчального процесу сучасними комп'ютерами та мультимедійним обладнанням, а також його реальне використання; програмне забезпечення; покриття території ЗВО точками доступу до мережі Інтернет; використання можливостей інформаційних технологій в системі управління ЗВО (кадри, бухгалтерія, електронний документообіг тощо); системи електронного контролю знань студентів та доступу до приміщень

ЗВО; наявність курсів дистанційної освіти та рівень їх методичного та технологічного забезпечення; електронний облік успішності здобувачів вищої освіти, а також облік відвідування ними передбачених навчальною програмою занять; сайт ЗВО та якість його наповнення та адміністрування тощо);

3) результати виконання державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою, а також результати прийому на навчання (кількість та якість абітурієнтів які подали документи та тих хто був зарахований до ЗВО; співвідношення між кількістю зарахованих на навчання та кількістю тих хто успішно завершив навчання; проведення профорієнтаційної роботи серед молоді (зустрічі з старшокласниками; проведення олімпіад та днів відкритих дверей; презентація факультетів та кафедр; участь в освітніх виставках, у тому числі й міжнародного рівня тощо); ефективність роботи приймальної комісії та інформаційного центру ЗВО тощо);

4) рівень матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, побуту та дозвілля студентів (навчальні корпуси і лабораторії ЗВО з їх технічним обладнанням; будівлі соціальної інфраструктури ЗВО (столові, гуртожитки, спортивні комплекси, клуби, театри, бази відпочинку тощо); будівлі та споруди інфраструктури НДДКР, а також їх обладнання; інженерні мережі, а також їх елементи; споруди (елементи) благоустрою території ЗВО; майно ЗВО; інші матеріальні ресурси ЗВО, які використовуються в процесі його основної та допоміжної діяльності тощо);

5) активи ЗВО, які не мають фізичних властивостей, але приймають безпосередню участь у забезпеченні процесів функціонування та розвитку організації (людський потенціал персоналу ЗВО (співвідношення між суб'єктами та об'єктами навчальної діяльності; співвідношення між докторами та кандидатами наук тощо); стратегія розвитку ЗВО, а також його місія, цілі та корпоративна культура; адміністративний та інформаційний ресурс ЗВО; зв'язки з виробничими компаніями, органами влади тощо);



система управління ЗВО, його традиції та репутація; соціально-психологічні умови для розвитку трудових можливостей; система мотивації і стимулювання трудової активності персоналу; місце розташування основних активів тощо);

б) працевлаштування випускників ЗВО (факт працевлаштування за отриманою спеціальністю та час який було витрачено на пошук роботи; час адаптації випускника до конкретного робочого місця та рівень його самостійності у виконання професійних обов'язків; взаємодія ЗВО з профільними (відповідно до фаху випускників ЗВО) організаціями, установами та підприємствами щодо надання бази практики та можливості працевлаштування випускників ЗВО; співпраця з організаціями щодо укладання угод на підготовку фахівців з вищою освіту; входження ЗВО у науково-виробничі кластери та (або) технопарки; задоволеність роботодавців щодо рівня підготовки фахівців конкретним ЗВО за конкретною спеціальністю (з'ясування конкурентних переваг ЗВО та визначення детермінант його подальшого розвитку); сприяння працевлаштуванню випускників ЗВО; інформування студентів про заходи, змістовна спрямованість яких пов'язана з вирішенням питань працевлаштування; взаємодія з державними центрами зайнятості, а також приватними агенціями щодо працевлаштування випускників; надання суб'єктам та об'єктам навчального процесу інформації про стан ринку праці та тенденції його розвитку тощо);

7) реалізація концепції безперервної освіти (система підготовки до вступу у ЗВО (наявність та ефективність роботи комплексу «Школа – Університет»; додаткова підготовка абітурієнтів у межах спеціальних тематичних семінарів, занять тощо; підготовка до ЗНО; вибіркова участь старшокласників в навчальному процесі ЗВО, а також в окремих загальноосвітніх та культурно-виховних заходах ЗВО; робота з обдарованою молоддю у межах постійно діючих семінарів, майстер-класів тощо); післядипломна освіта, як для колишніх випускників ЗВО так і для наукових

та науково-педагогічних працівників (мережа курсів підвищення кваліфікації та центрів післядипломної освіти; пропозиція місць стажування та його організація; імідж післядипломної освіти) тощо);

8) наукова робота (наявність наукових шкіл, у тому числі і за участю іноземних вчених, та результативність їх діяльності; отримані гранти на проведення наукових досліджень та ефективність їх проведення; наявність та ефективність роботи аспірантури та докторантури, а також спеціалізованих вчених рад у ЗВО; участь наукових колективів ЗВО у розробці НДДКР, а також фундаментальних дослідженнях, фінансування яких здійснюється за рахунок державного бюджету; результативність та ефективність діяльності вченої ради ЗВО; підтримка ЗВО наукових досліджень своїх аспірантів та докторантів; зв'язок результатів розробки науково-дослідних тем з потребами реального сектору економіки; кількість та якість наукових публікацій наукових та науково-педагогічних працівників ЗВО; організація та проведення ЗВО науково-комунікативних заходів, у тому числі і за міжнародною участю; кількість та якість наукових видань ЗВО, а також їх популярність серед вітчизняних та зарубіжних вчених; участь студентів у НДДКР ЗВО; міжнародні, державні та регіональні нагороди працівників ЗВО за результати їх наукової діяльності тощо);

9) адміністративно-господарська діяльність ЗВО (підтримання інфраструктури ЗВО та її інженерних споруд у стані, який за своїм рівнем відповідає існуючим нормам та вимогам (опалення, освітлення, санітарний стан приміщень та будівель, а також території ЗВО тощо); своєчасність проведення планових регламентних робіт, а також аварійних робіт тощо);

10) міжнародна діяльність ЗВО, інтернаціоналізація навчального процесу та забезпечення позиціонування ЗВО в системі найбільш відомих міжнародних рейтингів (кількість міжнародних угод про науково-технічне та навчальне співробітництво, у тому числі й угод про реалізацію програм подвійних дипломів; участь ЗВО у програмах академічної мобільності викладачів та студентів (кількість осіб які скористалися можливостями

академічної мобільності); частка іноземних викладачів (фахівців) серед залучених до викладацької діяльності науково-педагогічних працівників; частка іноземних студентів у ЗВО; членство та діяльність ЗВО у міжнародних університетських та наукових асоціаціях; участь студентів ЗВО у міжнародних олімпіадах; участь наукових та науково-педагогічних працівників у міжнародних конференціях за межами України у якості спікерів тощо;

11) соціальна та виховна робота ЗВО (соціально-психологічний клімат у ЗВО; взаємовідносини між студентами та викладачами; рівень розвитку корпоративної культур; кількість та якість культурно-масових заходів для студентів та співробітників ЗВО; час адаптації першокурсників та студентів які прибули за програмами обміну до конкретного ЗВО та його освітнього середовища; наявність та обсяг у навчальних планах тих навчальних дисциплін, метою засвоєння яких є розвиток загальнокультурного та гуманістичного потенціалів особистості (наприклад, таких дисциплін, як: Філософія, Культурологія, Історія, Етика та естетика, Основи гуманітарних знань тощо); проведення у ЗВО урочистих заходів та зустрічей з видатними діячами науки, культури, мистецтва; спортивно-масові заходи та виховна робота; умови для організації дозвілля студентів та викладачів тощо)

12) зміст та практика управлінської діяльності ЗВО, а також рівень адміністрування професійної діяльності ЗВО та її кадрового забезпечення (оптимальність системи та структури ЗВО умовам його функціонування; розмежування функціональних повноважень серед керівників структурних підрозділів, а також рівень взаємодії між ними; практика оголошення та проведення конкурсу на заміщення вакантних посад наукових та науково-педагогічних працівників (відкритість конкурсу для кандидатів із зовні організаційної структури ЗВО; обґрунтованість вимог до кандидатів; прозорість кадрових процедур тощо); ефективність системи мотивації та стимулювання суб'єктів та об'єктів навчального процесу до ефективної діяльності; ефективність процедур контролю на всіх ієрархічних рівнях ЗВО

тошо).

Кожна з наведених вище детермінант якості вищої освіти повинна бути включена до системи її оцінювання. Складність відповідного процесу полягає у необхідності визначення питомої ваги кожного з елементів у межах підсумкового інтегрального показника. Саме цей напрям наукового пошуку може бути визначений на рівні перспективного для подальших наукових розробок.

6. Серед першочергових напрямів щодо підвищення якості вищої освіти вважаємо за необхідне розглянути можливість запровадження єдиного за методикою та обов'язкового за виконанням самоаналізу вищим навчальним закладом відповідності наявних у нього показників, тому рівню, який визначається експертами як достатній. У якості методологічного підґрунтя для опрацювання та подальшого розвитку відповідної методики можуть бути використані основні положення постанови Кабінету Міністрів України №1187, від 30.12.2015 р. «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» [207], а також норми Наказів Міністерства освіти і науки РФ «Про затвердження порядку проведення само обстеження освітньою організацією», №462, від 14.06.2013 р. та «Про затвердження показників діяльності освітньої організації яка підлягає само обстеженню», №1324, від 10.12.2013 р. Результати проведення самоаналізу повинні бути доступні для вільного ознайомлення всіма зацікавленими особами та розглядатися профільними органами державної влади на рівні об'єкту безпосереднього контролю.

## РОЗДІЛ 2

### МЕХАНІЗМИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯМ ТА РОЗВИТКОМ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

#### 2.1. Організаційні та інституціональні рівні прояву якості вищої освіти та їх загальна характеристика

Під час розгляду проблематики концептуалізації змісту категорії якості вищої освіти в контексті поглядів зарубіжних вчених ми звернули увагу на існування певних рівнів у позиціонуванні відповідного феномену. Нагадаємо, що Наприклад, Едвард ван Кеменад, досліджуючи якість вищої освіти, звернув увагу на домінуванні рівня учасників навчального процесу (студенти, слухачі, аспіранти та викладачі або об'єкти та суб'єкти навчальної діяльності), хоча при цьому наголосив на важливості системи управління [298]. Зміст цієї тези дав нам можливість виокремити індивідуальний (рівень студента, слухача, аспіранта тощо або рівень об'єкта навчальної діяльності) та організаційний (рівень ЗВО або рівень суб'єкта навчальної діяльності) рівні позиціонування феномену якості вищої освіти. Крім того, ми також звернули увагу на існування національного (державного) та глобального рівнів, але при цьому залишили цю проблематику лише на рівні певного узагальнення. На цьому етапі наукового пошуку, ми вважаємо за доцільне повернутись до порушеної проблематики та розглянути її більш детально.

1. Перший рівень – *рівень особистості або індивідуальний рівень*. Не дивлячись на всю простоту індивідуального рівня (первинність цього рівня по відношенню до інших), його зміст не є простим та однозначним. Це пов'язано з тим, що сприйняття якості вищої освіти на рівні особистості, скоріше за все, є найбільш необ'єктивним та суперечливим. Перш за все, в основу вибору людиною свого майбутнього фаху, не завжди покладено ґрунтовний аналіз щодо власних інтересів та здібностей, а також перспектив розвитку ринку праці. Досить часто, людина приймає рішення щодо своєї

майбутньої спеціальності під впливом дії тимчасових факторів, які не мають прямого відношення, а ні до співвідношення попиту та пропозиції на регіональному ринку праці, а ні до змісту само актуалізації особистості. Випускник школи обирає ЗВО та свою майбутню професію керуючись думкою батьків, територіальною близькістю університету, вибором друзів та однолітків, наявністю родичів у місті розташування ЗВО тощо. Цілком очевидно, що у переважній більшості випадків випускник загальноосвітньої школи не може чітко та однозначно сформулювати мету свого майбутнього навчання в університеті, а отже і оцінювання отриманого після його закінчення результату з точки зору якості вищої освіти не може бути коректним. Нагадаємо, що однією з детермінант якості вищої освіти є можливість її результатів сприяти досягненню визначеною особистістю мети та як наслідок, задоволення її потреб. Іншими словами, відсутність виважено сформульованої особистістю мети здобуття вищої освіти, з одного боку, унеможлиблює оцінювання її якості, а з іншого, спотворює її зміст. Наслідком необґрунтованого вибору майбутньої спеціальності випускником загальноосвітньої школи стає його розчарування не лише щодо обраного напряму професійної діяльності, а і до трудової діяльності взагалі. За результатами опитування «Оцінка рівня розвитку трудового потенціалу особистості» лише 30% респондентів з вищою освітою здійснюють трудову діяльність за фахом отриманим у ЗВО (40% респондентів ніколи не працювали за фахом, а 30% працювали за фахом менше трьох років) [93]. Схожі за своїм змістом статистичні дані наводить О.І. Драган, звертаючи увагу на той факт, що «приблизно 40% випускників ЗВО працевлаштовуються не за набутою спеціальністю» [42]. Наведені статистичні показники переконливо свідчать про існування певного протиріччя між вибором інтуїтивним вибором абітурієнтом майбутньої спеціальності та реальними потребами ринку праці. Безумовно, слід розуміти, що випускник ЗВО може бути не працевлаштованим за фахом, як з огляду на несприятливу кон'юнктуру ринку праці так і внаслідок відсутності

бажання працювати за набутою спеціальністю або недостатнім рівнем професійних знань, вмінь та навичок. Останнє зауваження є вкрай важливим, як з огляду на предмет нашої безпосередньої уваги, так і в контексті обраного напрямку наукового пошуку. Про важливість цього акценту свідчать результати опитувань представників кадрових служб філій відомих міжнародних компаній в Україні (Nestle, JTI, Samsung, Procter&Gamble, PhilipMorris тощо). За результатами кадрових процедур щодо оцінювання та відбору кандидатів на вакантні посади було встановлено, що 59% випускників вітчизняних вишів мають низький рівень практичної підготовки, а отже не можуть бути допущені компанією до самостійного виконання професійних обов'язків [250]. Повертаючись до проблематики формулювання особистістю мети свого навчання у ЗВО, як одного з елементів системи якості вищої освіти на індивідуальному рівні, звернемо увагу на роль держави. З огляду на той факт, що серед суб'єктів впливу на якість вищої освіти, до цього переліку ми повернемося під час розгляду відповідної проблематики у межах іншого структурного підрозділу нашого дослідження, саме держава має найбільш повну та об'єктивну інформацію щодо тенденцій розвитку ринку праці у середньостроковій перспективі, а відповідно може опрацювати прогноз зміни попиту та пропозиції на ринку праці відносно тих чи інших професій (напрямів професійної діяльності). Прийняття до уваги особистістю результатів такого прогнозу, на нашу думку, сприяло б корегуванню її вподобань щодо вибору спеціальності. У якості іншого напрямку участі держави у процесі формулювання особистістю мети свого навчання у ЗВО, слід розглядати профорієнтацію. Існуючи механізми профорієнтаційної роботи, нажаль, не є ефективними, як з огляду на суб'єктів їх використання, так і в контексті їх ресурсного забезпечення. Як правило, профорієнтаційна робота серед учнівської молоді обмежується декількома заняттями та прослуховуванням інформації від представників тих чи інших ЗВО щодо можливості отримання спеціальності у межах їх освітнього середовища. Слід звернути увагу, що метою та результатом такої

роботи не є виявлення схильностей конкретної особистості до того чи іншого різновиду професійної діяльності, адже зусилля суб'єктів зосереджені на формуванні лояльності учня та його батьків до тієї спеціальності яку презентує представник ЗВО. Ми погоджуємося з тим, що така робота має відношення до профорієнтації, але при цьому звертаємо уваги на її опосередкованості до мети відповідного процесу. Метою профорієнтаційної роботи, у самому загальному вигляді є «створення умов для реалізації конституційних прав громадян на вільний розвиток особистості, на працю, на вільний вибір професії та професійний розвиток» [58]. Цілком очевидно, що досягти мети профорієнтації використовуючи лише вище названі механізми не уявляється можливим.

З огляду на той факт, що відповідно до норм абзацу п'ятнадцятого Концепції державної системи професійної орієнтації населення професійна орієнтація населення на базовому рівні здійснюється навчальними закладами та приймаючи до уваги входження Міністерства освіти і науки України до організаційної структури державної системи професійної орієнтації населення на рівні одного з елементів [58], вважаємо, що участь ЗВО у забезпеченні розвитку державної системи професійної орієнтації населення, а відповідно і окремої людини, є визначальною.

Профорієнтаційна робота у навчальному закладі ґрунтується на нормах: Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», «Про позашкільну освіту»; Указу Президента України «Про Стратегію державної кадрової політики на 2012-2020 роки»; Постанови Кабінету Міністрів України від 17.09.2008 р. № 842 «Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення»; Наказів Міністерства освіти і науки України «Про затвердження нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі» (від 11.09.2009, № 854), «Про затвердження Примірного положення про консультативний центр для батьків або осіб, які їх замінюють і дітей, які виховуються в умовах сім'ї» (від



30.06.2011, №714), «Про Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» (від 31.10.2011, № 1243); Концепції профільного навчання у старшій школі; Положень «Про психологічну службу системи освіти України», «Про міжшкільний навчально-виробничий комбінат»; Листа Міністерства освіти і науки України «Упровадження до профільної підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів» (07.07.2008, №1/9-433); Програми сприяння зайнятості населення та стимулювання створення нових робочих місць на період до 2017 року та Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається тощо. Серед міжнародних нормативно-правових актів, зміст яких тим чи іншим чином регулює питання профорієнтації населення слід звернути увагу на: Європейську соціальну хартію та Конвенцію Міжнародної організації труда №142 «Про професійну орієнтацію та професійну підготовку в галузі розвитку людських ресурсів» (Женева, 23.06.1975 р.).

Не дивлячись на порівняно велику кількість нормативно-правових документів, зміст яких тим чи іншим чином пов'язано з проблематикою профорієнтаційної роботи, жоден з них не дозволяє системно вирішити питання професійного вибору та успішного здобуття або зміни професії. Частково, відповідні питання знайшли своє відображення у згаданій вище Концепції державної системи професійної орієнтації населення [58]. Разом з тим, зміст Концепції, як того і потребує формат документу, лише визначає зміст системи професійної орієнтації населення та формулює найбільш загальні напрями її функціонування. Цілком очевидно, що з огляду на необхідність забезпечення цілісності у функціонуванні системи професійної орієнтації населення, відповідна проблематика потребує на своє комплексне опрацювання у межах окремого закону. Приймаючи до уваги потенціали нормативно-правового механізму державного управління вважаємо за необхідне акцентувати увагу на необхідності комплексного використання його методів для вирішення основних завдань профорієнтаційної роботи. Отже, підвищення ефективності профорієнтаційної роботи не лише

сприятиме самоактуалізації особистості на індивідуальному рівні, а і розвитку якості вищої освіти. Цілком очевидно, що здобуття вищої освіти мотивованим до певного різновиду професійної діяльності студентом, буде більш ефективним як за своїм результатом для конкретної особистості, так і для держави в цілому.

2. В контексті дослідження проблематики феномену якості освіти на *організаційному рівні (рівень ЗВО)*, заслуговує на увагу досвід Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (НТУУ «КПІ») у розробці та реалізації проекту KPIdata. Метою реалізації Проекту є оцінювання якості навчання та роботи НТУУ «КПІ» за результатами відповідей студентів, випускників та викладачів на запитання анкети. Методика проведення анкетування передбачає оцінювання: студентами – якості викладання навчальних дисциплін в минулому семестрі; випускниками – впливу результатів навчання у ЗВО на професійні успіхи; викладачами – умов праці в НТУУ «КПІ». Отримана під час анкетування інформація систематизується та ретельно аналізується організаторами Проекту. Результати аналізу отриманих відповідей систематично оприлюднюються на електронному ресурсі KPIdata та є доступними для будь-якої зацікавленої особи [230]. Серед таких осіб, організатори Проекту визначають абітурієнтів та їх батьків, студентів та випускників ЗВО, викладачів. В контексті предмету нашої безпосередньої уваги, до цього переліку зацікавлених суб'єктів слід додати адміністрацію ЗВО та профільні органи державної влади, роботодавців та представників громадськості. Слід зауважити, що у своїй переважній більшості команда KPIdata складається з студентів та випускників НТУУ «КПІ», тобто тих суб'єктів, які не мають прямих інтересів у результаті проведеного моніторингу. Безумовно, представники KPIdata не мають фахової підготовки щодо організації та проведенні оцінювання, але при цьому їх відносна незалежність від адміністрації ЗВО є запорукою неупередженості та об'єктивності їх діяльності. Разом з тим, незалежність експерта, не дивлячись

на всю значущість цієї характеристики для підсумкової якості проведення моніторингу, не може підмінити професіоналізму, як у розробці методики оцінювання, так й інтерпретації його результатів. Порівнюючи значущість впливу незалежності та професіоналізму на результати оцінювання якості вищої освіти на університетському рівні, слід розуміти той факт, що більш ніж достатня кількість науково виважених та професійно організованих досліджень, які були виконані штатними працівниками організації, не досягли мети свого проведення саме через бажання експертів догодити керівникові бажаним (очікуваним) результатом [с. 88, 10]. На наше переконання, суб'єкт оцінювання якості вищої освіти на рівні ЗВО повинен бути представлений професійним органом, але його підпорядкування не повинно бути у межах організаційного рівня ЗВО.

Як правило, кожен з університетів має свою унікальну методику оцінювання, а отже систематизувати отримані данні у межах одного ресурсу не уявляється можливим. Разом з тим, аналіз результатів анкетування студентів свідчить про відсутність суттєвих розбіжностей в оцінюванні студентами різних ЗВО схожих за своїм змістом питань. Аналізуючи відповіді студентів щодо якості вищої освіти, можна визначити такі особливості у сприйнятті респондентами відповідного феномену (за значущістю):

- рівень професійної підготовки викладача (лектора) є одним з основних факторів впливу на якість вищої освіти. Серед найбільш важливих характеристик викладача студенти визначили такі: здатність доступно та систематизовано викладати навчальний матеріал; фахова компетентність; об'єктивність в оцінюванні знань; приємність у спілкуванні; комунікабельність; вміння встановлювати та підтримувати контакт з аудиторією; всебічність розвитку особистості; зовнішня привабливість добра дикція та грамотна мова; почуття гумору; інтелігентність тощо;

- навчальне середовище або так звана екологія навчання суттєво впливають на рівень якості вищої освіти. Респонденти звернули увагу на

якісні характеристики місця проведення навчальних занять (стан аудиторій, лабораторій, навчально-виробничих приміщень тощо та їх обладнання): опалення, вентиляція та кондиціонування (температурний режим); розмір приміщення та його придатність до проведення занять (акустика, звукоізоляція, природне та штучне освітлення, зручність меблів, наявність мультимедійного та (або) іншого обладнання тощо); санітарний стан приміщень та їх сучасність тощо;

– якість викладання навчальних дисциплін викладачем та рівень методичного забезпечення навчального процесу (наявність підручників, посібників, методичних рекомендацій, у тому числі й у електронному форматі; розклад занять тощо);

– мотивація студентів до процесу пізнання та самовдосконалення (здатність до системного опанування навчального матеріалу; готовність до самостійного пошуку навчальної інформації та здатність до її використання в навчальному процесі; баланс між самостійною та груповою роботою; сприятливість психологічного клімату в навчальній групі та місці проживання студента до навчальної діяльності; фінансова стабільність; наявність безперешкодного доступу до мережі Інтернет тощо);

– участь в науково-комунікативних заходах (цей фактор, на переконання студентів, має свою значущість лише за умови, коли всі інші з вищенаведених потреб були задоволені.

Цінність вище наведених факторів для характеристики якості вищої освіти полягає у тому, що їх опрацювання відбулось за результатами відповідей студентів, тобто саме тих суб'єктів які є замовниками освітянської послуги. Слід пам'ятати той факт, що лева частка розглянутих нами тлумачень категорії якості вищої освіти апелює до проблематики рівня задоволення потреб особистості яка її здобуває, а отже думка об'єкту навчання (студента) щодо факторів якості вищої освіти є надзвичайно важливою, як для розуміння змісту відповідного феномену так і в контексті планування організаційних заходів щодо її підвищення. Отже, з огляду на

вище наведене, адміністрація ЗВО повинна не лише систематично проводити опитування студентів та випускників щодо якості вищої освіти у конкретному ЗВО, а і планувати заходи за результатами його аналізу. Думка студентів, саме на задоволення потреб яких власне і спрямовані зусилля системи вищої освіти, повинна стати основою для вдосконалення, як змісту стратегії розвитку ЗВО щодо якості надання освітянської послуги, так і для підвищення ефективності використання механізмів управління якістю вищої освіти на кожному з рівнів організаційної ієрархії університету. Крім того, думка студентів щодо значущості тих чи інших факторів впливу на якість вищої освіти повинна бути врахована адміністрацією ЗВО при плануванні заходів соціально-економічного розвитку університету, адже їх реалізація в контексті пріоритету задоволення очікувань студентів, сприятиме підвищенню рівня їх професійної підготовки, а відповідно й конкурентоспроможності університету та його іміджу.

Нажаль, на сайтах вітчизняних ЗВО нам не вдалось знайти прикладів відповідних анкет, але цей факт не може бути інтерпретовано як такий, що свідчить про відсутність моніторингу якості вищої освіти на рівні університету. Хоча безумовно, відповідний напрям роботи потребує на його інформаційне забезпечення. Про рівень задоволеності замовників та споживачів освітянської послуги на рівні вищої освіти можуть свідчити результати опитування Американського інституту суспільної думки Дж. Геллапа. За дослідженнями фахівців, лише 38% населення України задоволені національною системою освіти. Для порівняння, задоволеність системою освіти респондентів з Німеччини визначено на рівні 50%, а з США – 70% [73].

В контексті порушеної проблематики слід звернути увагу на відсутність методологічного, а відповідно і інформаційно-методичного забезпечення процесу оцінювання якості вищої освіти на національному рівні. Суттєвим кроком у вирішенні питання методологічного забезпечення стало опрацювання на обласному рівні Центрів моніторингу якості освіти

[49], [92]. Нажаль, діяльність регіональних Центрів моніторингу якості освіти обмежується моніторингом середньої освіти, хоча результати функціонування таких моніторингових місій, впливають, хоча і на опосередкованому рівні, у тому числі і на якість вищої освіти. Під час розгляду категоріального змісту феномену якості вищої освіти ми неодноразово звертали увагу на значущість рівня підготовки абітурієнта (результат функціонування загальноосвітнього навчального закладу) для якості вищої освіти.

Відповідно до норм пункту 1 статті 16 Закону України «Про вищу освіту» система забезпечення якості вищої освіти в Україні складається із «системи забезпечення вищими навчальними закладами якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості)» [206]. Залишаючи поза увагою деяку суперечливість формулювання законодавцем змісту вище поданої норм (система складається з системи), звернемо увагу на той факт, що підсистема внутрішнього забезпечення якості вищої освіти на рівні ЗВО визначається на рівні першого елементу у межах відповідної системи. Домінування ЗВО у забезпеченні якості вищої освіти не є випадковим, адже відповідно до вимог Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти, викладених в Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) [249], саме ЗВО:

– визначає внутрішні норми та правила щодо забезпечення якості вищої освіти на університетському рівні, а також розробляє процедури її забезпечення у тому числі й із залученням на рівні експертів зовнішніх по відношенню до організаційної структури університету суб'єктів, а саме роботодавців, представників професійних асоціацій, незалежних оцінювачів тощо;

– забезпечують формування та використання прозорого механізму моніторингу реалізації освітніх та освітньо-наукових програм, а також відповідності знань та досвіду залучених до викладання науково-

педагогічних працівників змісту тих навчальних дисциплін, які вони викладають;

– формують кадровий потенціал та забезпечують його розвиток, як на рівні створення сприятливих умов для професійного розвитку наукових та науково-педагогічних працівників, так і через кадрові процедури (оголошення та проведення конкурсу на заміщення вакантних посад; атестація; підвищення кваліфікації тощо);

– збирає первинну інформацію щодо якості процесу навчання та його результатів, а також використовує її для своєчасного корегування змісту та практики використання навчальних програм тощо.

Разом з тим, з огляду на особливості розвитку системи вищої освіти України, окремі рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти на внутрішньому (організаційному або університетському) рівні не є ефективними. Наприклад, питання «залучення зовнішніх стейкхолдерів до забезпечення якості» у межах стандарту «Заклади повинні виробити політику щодо забезпечення якості, яка є публічною і складає частину їх стратегічного менеджменту. Внутрішні стейкхолдери повинні розробляти і втілювати цю політику через відповідні структури і процеси, залучаючи до цього зовнішніх стейкхолдерів» [249] має певні суперечності, а саме: невизначеність критеріїв щодо оцінювання професійного рівня залучених до експертизи зовнішніх стейкхолдерів; невизначеність механізмів узгодження протиріч між зовнішніми та внутрішніми стейкхолдерів; публічність політики ЗВО щодо оцінювання якості. Приймаючи до уваги зміст наведених суперечностей можемо припустити, що на рівні ЗВО відповідні завдання не можуть бути вирішені, адже адміністрація ЗВО не за яких умов не піде на оприлюднення тієї інформації яка свідчить про зниження якості освітньої послуги, адже такий крок може відчутно вплинути на популярність університету серед абітурієнтів. Крім того, залучення адміністрацією ЗВО до процесу експертизи якості освітньої послуги так званих зовнішніх стейкхолдерів,

не завжди уявляється можливим, а інколи і доречним. По-перше, зовнішній експерт, наприклад з числа роботодавців, не завжди є обізнаним щодо вимог ліцензійних умов та акредитації навчальної програми, а по-друге, його професійний рівень може бути недостатнім для всебічного оцінювання предмету безпосередньої уваги. Отже, відсутність чітких критеріїв щодо професійного рівня зовнішніх стейкхолдерів, а також відсутність гарантії у їх незалежності від адміністрації ЗВО не дозволить ефективно виконати вище наведену рекомендацію Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти. Схожа ситуація щодо неспроможності адміністрації ЗВО забезпечити якість вищої освіти на університетському рівні складається навколо стандартів розроблення і затвердження програм та викладацького персоналу. На наше переконання, зміст навчальних програм так само як і рекомендації щодо їх практичної реалізації повинні розроблятися не кожним окремим ЗВО (точніше науково-педагогічними працівниками залученими до їх викладання), а інституцією (агентом) яка має центральний статус. За такої умови, навчальні програми за конкретною дисципліною не будуть відрізнятися за своїм змістом в залежності від ЗВО в яких вони викладаються. Цілком очевидно, що опрацювання змісту навчальної програми на рівні центральної інституції буде значно вищим ніж на рівні окремого ЗВО. Крім того, на центральному рівні значно легше забезпечити залучення до процес може забезпечити залучення у опрацювання змісту навчальної програми зовнішніх стейкхолдерів, що у кінцевому випадку, безумовно, вплине як на якість навчального процесу так і на його результати. Отже, держава з огляду на відсутність у вітчизняних ЗВО традицій та досвіду використання принципу автономії, повинна забезпечити реалізацію відповідної норми не на університетському, а на державному рівні.

Приймаючи до уваги наведені вище особливості забезпечення якості вищої освіти на індивідуальному та організаційному рівнях можемо сформулювати такі попередні висновки.

По-перше, не дивлячись на той факт що індивідуальний рівень



забезпечення якості вищої освіти реалізується на рівні особистості, слід констатувати, що держава, як опосередкований суб'єкт управління розвитком людини, має свою частку відповідальності (компетенції) в активізації дії механізмів її забезпечення. Перш за все, держава, використовуючи інструментарій профорієнтаційної роботи повинна допомогти майбутньому абітурієнту сформулювати мету його навчання у ЗВО, а також сприяти виявленню професійної схильності конкретної людини. Крім того, держава через встановлення стандартів функціонування ЗВО повинна визначити такий мінімальний рівень розвитку матеріальних ресурсів ЗВО, за умови якого, мотивація здобувача вищої освіти до навчальної діяльності матиме максимально можливу потужність свого впливу. Іншими словами, встановлення суб'єктом державного управління стандартів стану розвитку матеріальних ресурсів може бути розглянуто на рівні одного з мотиваторів до навчальної діяльності студентів. В контексті проблематики мотивації студентів до навчальної діяльності, у межах механізму забезпечення якості вищої освіти на індивідуальному рівні, слід звернути увагу на неабияку значущість нематеріальних ресурсів ЗВО, серед яких кількісні та якісні характеристики науково-педагогічних працівників є найбільш вагомими. Діяльність суб'єктів державного управління щодо активізації механізму забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти на індивідуальному рівні може розбудовуватись за такими основними напрямками: формування попиту на якісну вищу освіту, як з боку об'єктів навчального процесу (студент не лише може, а і повинен вимагати реалізацію свого права на якісну освітянську послугу) так і споживачів його результатів (роботодавці повинні долучитись до процесу формування змісту та практик реалізації вищої освіти); формування пропозиції якісних послуг у межах системи вищої освіти; забезпечення підтримки професійної діяльності моніторингових місій, а також імплементації їх професійних порад щодо забезпечення якості вищої освіти тощо;

По-друге, організаційний рівень або рівень ЗВО є найбільш важливим в

контексті забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, адже саме на цьому рівні відбувається узгодження мети суб'єктів та об'єктів навчального процесу, а також замовників та споживачів освітньої послуги. З огляду на цей факт, суб'єкти державного управління якістю вищої освіти повинні зосередити свою професійну увагу на формуванні таких інституціональних умов функціонування та розвитку системи вищої освіти, за яких ЗВО, з одного боку, не втратять своєї автономії, а з іншого, будуть здатні забезпечити ефективне виконання державного замовлення на підготовку спеціалістів з вищою освітою та в кінцевому випадку забезпечать узгодження отриманих особистою результатами вищої освіти з її очікуванням, роботодавців та суспільства. На нашу думку, серед напрямів забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти на університетському рівні профільним суб'єктам державного управління слід звернути увагу на потенціали таких методів, як: системний аналіз якості вищої освіти з складанням загальнонаціонального рейтингу ЗВО (в основу проведення відповідного моніторингу та ранжування ЗВО повинна бути покладена методика яка за своїм змістом та практикою використання забезпечує врахування міжнародного досвіду щодо проведенні оцінювання ЗВО та дозволяє провести об'єктивний, неупереджений аналіз якості надання освітньої послуги та її результатів); утворення мережі регіональних центрів оцінювання якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, наприклад у межах організаційної структури обласних державних адміністрацій (до складу таких центрів повинні входити представники органів державної влади, професійних союзів, роботодавців, студентів, а також наукової спільноти); інформування суспільства щодо якості освітньої діяльності вітчизняних вишів та якості вищої освіти (інформування повинно проводитись на регулярній основі, а звіти регіональних центрів оцінювання повинні бути доступні широкому загалу з можливістю порівняння результатів як за підсумковим результатом, так і за окремими критеріями); контроль за ефективністю функціонування внутрішніх систем забезпечення

якості вищої освіти та забезпечення їх незалежності від адміністрації ЗВО тощо. Крім того, слід розуміти, що саме держава виступає основним гарантом щодо якості надання вітчизняними ЗВО освітянської послуги перед її замовниками та споживачами, а отже її місце і роль у забезпеченні якості вищої освіти на організаційному рівні є визначальними.

У межах цього підрозділу нашого дослідження під інституціональними рівнями забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти ми будемо розуміти національний (державний) та глобальний (міжнародний) рівні. Об'єднання державного та міжнародного рівнів у межах інституціонального, пов'язано з тим, що саме на цих рівнях відбувається формулювання правил (закони та інші нормативно-правові акти) функціонування та розвитку системи забезпечення якості вищої освіти, а також змісту та практики використання механізмів контролю за їх виконанням. Нагадаємо, що у самому спрощеному вигляді під інститутом Д Нортон розуміє розроблені людьми формальні (закони, конституції) і неформальні (договори і добровільно прийняті кодекси поведінки) обмеження, а також фактори примусу, що структурують їх взаємодію [314]. На переконання вченого, інститути є суб'єктами формування базових структур за допомогою яких люди забезпечували порядок і тим самим зменьшували ступінь своєї невпевненості. Іншими словами, за логікою Д Нортон інститути або «правила гри» позиціонують на рівні своєрідних обмежувальних рамок, за допомогою яких власне і відбувається впорядкування відносин між учасниками взаємодії [183]. Залишаючи поза увагою дискусію навколо категоріального змісту феномену інституту приймемо за основу той факт, що інститути є штучним продуктом діяльності людини, утвореним для підтримання системи у стабільному або прогнозованому стані. По відношенню до функціонування системи забезпечення якості вищої освіти в Україні, феномен інституалізації відповідного напрямку діяльності реалізується на рівні держави, а також деяких з міжнародних суб'єктів нормотворення.

1. *Національний (державний) рівень забезпечення якості вищої освіти* є найбільш складним для дослідження рівнем, а отже заслуговує на окрему увагу. З огляду на той факт, що порушена проблематика розглядається нами у межах окремого структурного підрозділу цієї роботи, вважаємо за можливе зупинитись лише на окремих напрямках її прояву. По відношенню до ЗВО національний (державний) рівень позиціонує на рівні зовнішнього, а отже, може забезпечити відносну об'єктивність контролю якості вищої освіти.

Відповідно до норм згаданих нами вище Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) [249], національний (державний) рівень забезпечення якості вищої освіти може бути ідентифікований, по відношенню до ЗВО, як зовнішній, хоча безумовно, це твердження за умови зворотного використання його змісту, не завжди є вірним. Це пов'язано з тим, що не кожен зовнішній по відношенню до ЗВО рівень забезпечення якості вищої освіти може бути розглянутий через призму національного (державного) рівня.

Стандарти та рекомендації щодо зовнішнього забезпечення якості вищої освіти, а також опрацьовані Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти рекомендації подано у таблиці 2.1.

Наведені у таблиці 2.1 напрями не вичерпують змісту діяльності інститутів та інституцій на національному (державному) рівні забезпечення якості вищої освіти, а отже можуть бути конкретизовані та розвинуті у межах подальших наукових пошуків. Перш за все, на увагу заслуговують ті напрями які пов'язані з організацією діяльності агентств із забезпечення якості вищої освіти. У межах окремого структурного підрозділу нашого дослідження ми повернемось до цього питання, адже саме цей напрям наукового пошуку є найбільш значущим, як з огляду на його практичну значущість для забезпечення державою якості вищої освіти, так і в контексті опрацювання пропозицій щодо вдосконалення змісту та практики реалізації механізмів державного управління системою вищої освіти.

Таблиця 2.1 – Об’єкти державно-управлінського впливу в контексті змісту стандартів та рекомендацій ESG

п/н	Напрямок / стандарт (ESG)	Рекомендації (ESG)	Об’єкти державно-управлінського впливу
1	Урахування внутрішнього забезпечення якості / зовнішнє забезпечення якості повинно стосуватись ефективності процесів внутрішнього забезпечення якості	Забезпечення якості у вищій освіті ґрунтується на відповідальності ЗВО за якість своїх програм та іншої діяльності, а отже, важливо, щоб зовнішнє забезпечення якості визнавало і підтримувало відповідальність закладу за забезпечення якості	Зміст та практика реалізації навчальних програм; професійна діяльність ЗВО; система внутрішнього контролю якості тощо
2	Розроблення методологій, що відповідають меті / Зовнішнє оцінювання якості слід визначати і розробляти таким чином, щоб забезпечити його відповідність досягненню цілей і завдань, встановлених для нього, водночас враховуючи відповідні нормативні положення. До його розроблення і безперервного вдосконалення слід залучати стейкхолдерів	Щоб забезпечити ефективність і об’єктивність, для зовнішнього забезпечення якості важливо мати чіткі цілі, погоджені зі стейкхолдерами. Цілі і завдання щодо реалізації процесів будуть: <ul style="list-style-type: none"> <li>– враховувати обсяг навантаження та витрати, що їх вимагатиме від закладів запровадження цих процесів;</li> <li>– враховувати необхідність допомагати ЗВО підвищувати якість;</li> <li>– дозволяти ЗВО демонструвати це підвищення;</li> <li>– забезпечувати надання чіткої інформації щодо результатів і подальших дій</li> </ul>	Мета, завдання та стратегія розвитку ЗВО; внутрішні нормативні документи ЗВО; склад методичних, конкурсних тощо комісій; взаємозв’язок адміністрації ЗВО з стейкхолдерами; прозорість професійної діяльності ЗВО, а також його інформаційна система тощо
3	Процеси запровадження / Процеси зовнішнього забезпечення якості повинні бути надійними, корисними, наперед визначеними, послідовно запроваджуваними і опублікованими. Вони включають: самооцінювання; зовнішнє оцінювання з відвідуванням ЗВО; звіт за результатами зовнішнього оцінювання; послідовні подальші дії за результатами	Зовнішнє забезпечення якості, що виконується професійно, послідовно і прозоро, гарантує його визнання і вплив. Залежно від моделі системи зовнішнього забезпечення якості, ЗВО створює основу для зовнішнього забезпечення якості шляхом самооцінки або збираючи інші матеріали, у тому числі підтверджувальні дані. Письмову документацію зазвичай доповнюють інтерв’ю із стейкхолдерами, які проводяться під час відвідування закладу. Зовнішнє забезпечення якості не	Зміст самооцінювання ЗВО якості вищої освіти, а також методика його проведення; суб’єкти та об’єкти навчального процесу; рівень підготовки зовнішніх експертів; методика зовнішнього оцінювання якості вищої освіти тощо

	оцінювання	завершується звітом експертів. У звіті надаються рекомендації для подальших дій закладу	
4	Незалежні (зовнішні) експерти / Зовнішнє забезпечення якості повинно виконуватися групою незалежних (зовнішніх) експертів, яка включає представника (представників) від студентів	В основі зовнішнього забезпечення якості лежить широкий діапазон експертизи, що здійснюють незалежні (зовнішні) експерти, які сприяють роботі агентства через висвітлення різних точок зору стейкхолдерів, включаючи закладі, викладачів, студентів і роботодавців / професіоналів-практиків. Щоб гарантувати цінність і послідовність роботи експертів їх ретельно відбирають; вони мають відповідні навички та є компетентними виконувати це завдання; вони проходять відповідний тренінг. Агентство забезпечує незалежність експертів, запроваджуючи механізм запобігання виникненню конфлікту інтересів.	Інституція та інститут зовнішньої експертизи; система та механізми зовнішнього оцінювання; методологія та методика проведення експертизи; система відбору та підготовки експертів; склад експертних рад тощо
5	Критерії для результатів / Будь-які висновки або судження, зроблені у результаті зовнішнього забезпечення якості, повинні ґрунтуватися на зрозумілих та опублікованих критеріях, які послідовно застосовуються, незалежно від того, чи призводить процес до прийняття офіційного рішення	Зовнішнє забезпечення якості і, зокрема, його висновки, повинні справляти значний вплив на ЗВО і програми, що оцінюються. В інтересах рівності і надійності, висновки зовнішнього забезпечення якості ґрунтуються на наперед визначених та опублікованих критеріях, що послідовно інтерпретуються та ґрунтуються на доказах. У залежності від системи зовнішнього забезпечення якості, висновки можуть бути представлені у різних формах, наприклад, рекомендації, судження або офіційні рішення.	Система та критерії зовнішнього оцінювання якості вищої освіти, а також механізми оприлюднення результатів експертизи тощо
6	Звітування / Повні експертні звіти повинні публікуватися, вони мають бути зрозумілими і доступними для академічної спільноти, зовнішніх партнерів та інших зацікавлених осіб. Якщо агентство приймає	Експертний звіт складає основу для подальших дій ЗВО у відповідь на зовнішнє оцінювання і надає суспільству інформацію щодо діяльності ЗВО. Звіт повинен охоплювати: – опис контексту, конкретної процедури та експертів; – докази, аналіз, результати;	порядок оприлюднення звіту та доступу до нього; зміст та структура звіту; система самоаналізу та процедура його проведення тощо

	будь-яке офіційне рішення на основі цих звітів, рішення слід опублікувати разом зі звітом	– висновки та продемонстровані ЗВО риси належної практики; – рекомендації щодо подальших дій. Фактична точність звіту покращується, якщо ЗВО надають можливість виявити фактичні помилки до моменту завершення звіту	
7	Скарги та апеляція / Процеси розгляду скарг та апеляцій слід чітко визначити як частину моделі процесів зовнішнього забезпечення якості та повідомити про них ЗВО	Щоб захистити права закладів і забезпечити чесний процес прийняття рішень, зовнішнє забезпечення якості проводиться за умов відкритості та підзвітності. ЗВО повинні мати доступ до процесів, що надає можливість їм звертатися до агентств з питаннями, які викликають занепокоєння. Процедура оскарження дозволяє закладу висловити власне незадоволення щодо проведення процесу або тих, хто його проводив	Зміст процедур опрацювання та подання скарг, а також механізми апеляції поточних та підсумкових результатів зовнішнього оцінювання; система контролю за діяльністю експертних агентств; кадрове забезпечення експертних агентств

Проблематика забезпечення якості вищої освіти на національному (державному) рівні може бути розглянута через призму таких її напрямів:

1) державний стандарт вищої освіти, стандарти ЗВО та галузеві стандарти. Законодавець у межах п. 2 Вимог до державних стандартів вищої освіти визначає, що метою застосування державних стандартів вищої освіти є забезпечення її якості. Державні стандарти вищої освіти встановлюють вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки. Вони є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм одержання вищої освіти. Відповідність освітніх послуг державним стандартам вищої освіти визначає якість освітньої та наукової діяльності вищих навчальних закладів [13]. На рівні державної компоненти державних стандартів вищої освіти законодавець визначає:

- перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ЗВО за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;
- перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями (базова вища освіта; повна вища освіта; рівень молодшого

спеціаліста; бакалавр; магістр).

Галузева компонента змісту державних стандартів вищої освіти розкривається через: терміни та визначення; перелік спеціалізацій за спеціальностями вищої освіти; освітньо-кваліфікаційну характеристику; освітньо-професійну програму; засоби діагностики рівня освітньо-професійної підготовки.

Компонента ЗВО щодо стандарту вищої освіти має такі основні складові: варіативна частина освітньо-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійної програми та засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки.

2) акредитація ЗВО, напрямів підготовки та освітніх програм. Відповідно до норм п. 2 загальної частини Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах, акредитація ЗВО уявляє собою державне визнання його статусу (рівня акредитації). Акредитація напряму підготовки, спеціальності у навчальному закладі за певним освітньо-кваліфікаційним рівнем – це державне визнання відповідності рівня підготовки (перепідготовки) фахівців державним вимогам до напряму підготовки, спеціальності та ЗВО, затвердженим МОН України [191]. Використання механізму акредитації ЗВО з боку держави є дещо обмеженим, адже ініціювання відповідних процедур перебуває у безпосередній компетенції навчального закладу.

Разом з тим, проведення державної акредитаційної експертизи, з огляду на обмеженість дії сертифікату про акредитацію ЗВО та напряму підготовки, спеціальності (сертифікат який видається вперше діє п'ять років, а той який видається за результатами наступних акредитацій – 10 років) є потужним інструментом впливу держави на якість надання освітянських послуг ЗВО. З огляду на високу ресурсну собівартість процедур державної акредитаційної експертизи, вважаємо за можливе, з одного боку суттєво збільшити час дії сертифікату про акредитацію навчального закладу (напряму підготовки,



спеціальності), наприклад до 15 або 20 років, але при цьому запровадити у дію обов'язковий державний акредитаційний контроль. Періодичність проведення такого контролю так само як і зміст процедур у його межах потребують на додаткове обговорення. З одного боку, зменшить залежність ЗВО від держави, але при цьому підвищить рівень його відповідальності за якість своєї професійної діяльності. Крім того, ініціатором державної акредитаційної експертизи повинна виступати держава.

Щодо акредитації освітньої програми, то норма п. 4 статті 1 Закону України «Про вищу освіту» розкриває її зміст через оцінювання освітньої програми та (або) освітньої діяльності вищого навчального закладу за цією програмою на предмет: відповідності стандарту вищої освіти; спроможності виконати вимоги стандарту та досягти заявлених у програмі результатів навчання; досягнення заявлених у програмі результатів навчання [206]. На нашу думку, процедури акредитації освітньої програми повинні бути пов'язані з державним акредитаційним контролем. Іншими словами, акредитація освітньої програми повинна розглядатись через призму змісту та практики реалізації механізму державного акредитаційного контролю.

3) ліцензування освітньої діяльності. Закон України «Про вищу освіту» розглядає ліцензування як процедуру визнання спроможності юридичної особи провадити освітню діяльність за певною спеціальністю на певному рівні вищої освіти відповідно до стандартів освітньої діяльності [206]. Розгляд проблематики якості вищої освіти через призму ліцензування освітньої діяльності є надзвичайно складним, адже серед представників наукової спільноти не лише не мають консолідованої думки щодо значущості відповідного механізму для забезпечення якості вищої освіти, а і є прибічниками принципово протилежних за своїм змістом поглядів. Відповідно до п. 6 статті 7 та п. 6 статті 21 Закону України «Про ліцензування видів господарської діяльності», ліцензія на освітню діяльність які були чинними на день набрання чинності згаданим вище Законом та мали обмежений термін дії, визнаються безстроковими. Ліцензії які отримуються

ліцензіатом вперше, відповідно до норми п. 12 статті 13 Закону України «Про ліцензування видів господарської діяльності» мають необмежений строк дії [210]. До прийняття рішення законодавцем про необмеженість строку дії ліцензії на освітню діяльність термін її дії відповідно до п. 26 Порядку ліцензування діяльності з надання освітніх послуг встановлювався на строк від 5 до 12 років включно, але не менш як на строк повного циклу навчання за програмою, що додавалася до заяви про ліцензування [198].

Наприклад, Б.В. Дерев'яноко переконаний у тому, що ліцензування є основним та найбільш дієвим засобом регулюючого впливу держави на діяльність ЗВО з метою дотримання якості освітніх та інших послуг у сфері освіти [31].

Залишаючи по за увагою дискусію навколо ефективності використання механізму ліцензування освітньої діяльності з метою підвищення якості вищої освіти, прийmemo той факт, що цей засіб державно-управлінського впливу має свою частку компетенції у вирішенні відповідного питання.

4) підготовка і атестація наукових та науково-педагогічних працівників. Цей напрям наукового пошуку знайшов своє опрацювання у межах наших передніх досліджень [103], [170], а отже вважаємо за можливе зупинитись лише на деяких аспектах прояву його складного та багатогранного змісту.

Основні норми щодо змісту та практики використання механізму підготовки здобувачів вищої освіти на третьому (освітньо-науковому) та науковому рівнях вищої освіти, визначені у межах Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) [199]. Відповідно до норм п. 2 Порядку підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії здійснюється: в аспірантурі (ад'юнктурі) ЗВО (наукової установи) за очною (денною, вечірньою) або заочною формою навчання; поза аспірантурою (для осіб, які професійно провадять наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи у відповідному ЗВО

(науковій установі). Підготовка здобувачів ступеня доктора наук здійснюється: в докторантурі ЗВО (наукової установи) за очною (денною) формою навчання; шляхом самостійної підготовки їх наукових досягнень до захисту. Держава, з метою забезпечення якості підготовки докторів філософії передбачає ліцензування освітньої діяльності на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти, але при цьому допускає підготовку докторів наук ЗВО (науковими установами) без отримання відповідної ліцензії. Опосередкований вплив на підсумкову якість підготовки докторів філософії та докторів наук здійснюється державою через забезпечення конкурсного відбору при вступі зацікавлених осіб до аспірантури (ад'юнктури) та докторантури. Вступ до аспірантури (ад'юнктури) та докторантури здійснюється відповідно до Умов прийому на навчання до вищих навчальних закладів, затверджених МОН, та правил прийому до відповідного ЗВО (наукової установи) [265]. Іншими словами, держава встановлюючи вимоги до кандидатів на вступ до аспірантури (ад'юнктури) та докторантури забезпечує відбір найбільш підготовлених осіб. З огляду на вище наведене, суперечливим залишається крок законодавця щодо норми про відсутність ліцензування діяльності на рівні підготовки докторів наук, а також норма відповідно до якої держава, з одного боку встановлює вимоги до кандидата на вступ до докторантури, а з іншого передбачає підготовку докторів науки за межами докторантури.

5) присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам. Порядок присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам затверджено відповідним Наказом МОН України від 14.01.2016 № 13 [200]. Запроваджені норми викликали неабияку дискусію навколо критеріїв оцінки науково-педагогічної або наукової діяльності здобувачів вчених звань. Не ставлячи за мету, принаймні у межах саме цього напряму наукового пошуку, обговорювати доцільність запровадження суб'єктом нормотворення тих чи інших критеріїв, звернемо увагу на зміст найбільш суперечливих з них в контексті можливого їх впливу на якість

вищої освіти.

Найбільш резонансною нормою згаданого вище Порядку є вимога щодо обов'язковості у кандидата на присвоєння вченого звання професора або доцента сертифіката який підтверджує рівень володіння однією з мов країн Європейського Союзу на рівні не нижче B2. По-перше, не зрозуміло чому зменшується значущість мов тих країн які не є членами ЄС, наприклад китайської, руської, японської тощо. Цілковито очевидно, що названі нами мови є засобом комунікації значно більшої кількості науковців ніж наприклад тих дослідників які використовують естонську або словенську. Крім того, не зовсім зрозумілим залишається факт прирівнювання значущості знання іноземної мови до 10 наукових праць, які опубліковані англійською мовою у періодичних виданнях, включених до наукометричних баз Scopus або Web of Science. Наприклад, відповідно до норм часу, затверджених для планування та обліку наукової роботи у Сумському національному аграрному університеті, на підготовку наукової статті для розміщення в журналах включених до наукометричних баз даних «Scopus» або «Web of science» передбачено 200 годин [216]. Отже, запропонований законодавцем умовний еквівалент володінню іноземною мовою кандидатом на присвоєння вченого звання на рівні B2 у вигляді 10 наукових статей у перерахунку на витрату часу становить 2000 годин. Для інформації, приблизні витрати часу на вивчення іноземної мови до рівня B2 визначені фахівцями Асоціації мовного тестування Європи (The Association of Language Testers of Europe – ALTE) на рівні приблизно 600 годин. З огляду на цей факт, цілком логічним виглядає можливість встановлення відповідного еквіваленту на рівні лише 3 статей. Хоча на нашу думку, встановлення еквівалентів між відповідними показниками взагалі не має логіки. Виникає питання, чи можемо ми взагалі порівнювати (визначати еквівалент) факт знання мови з кількістю наукових статей? Навіть якщо прийняти зміст запропонованої законодавцем норми як доречний та змістовно обґрунтований, ми можемо наголосити на існуванні загрози зниження якості вищої освіти за такими детермінантами:

– вивчення однієї з мов країн Європейського Союзу вітчизняним науковцем значно розширить можливості його працевлаштування за межами України, а отже вітчизняна система вищої освіти може втратити частку свого трудового потенціалу (ризик підвищення інтенсивності так званого відпливу мізків (brain drain)). За інформацією уповноваженого Верховної Ради України з прав людини, майже 30% українських вчених працює за межами України в інтересах науки і економіки зарубіжних країн. «За останні 15 років Україна надала інтелектуальну допомогу практично всім розвинутим країнам, а сама опинилася перед завданням розробляти організаційні заходи, спрямовані на мобілізацію людських і фінансових ресурсів у своїй власній науковій сфері» [248]. Іншими словами Україна втрачає третину інтелектуального продукту. Досліджуючи проблематику інтелектуальної міграції З.П. Бараник наводить статистику втрати Україною інтелектуального потенціалу. За прогнозами вченого, у 2014 році «Україна втратить 106 кандидатів науки та 19,4 докторів наук. Протягом 2015 року при незмінних економічних, політичних, соціальних та інших умов відповідно до прогнозування з України спостерігається від'їзд 113,8 кандидатів наук та 21,2 доктора наук» [5]. Цілком очевидно, що втрата наукового потенціалу Україною у самому найближчому часі негативно позначиться не лише на якості вищої освіти, а і на темпах розвитку національної економіки. Отже, зусилля держави щодо стимулювання науково-педагогічних працівників до вивчення мов Європейського Союзу не лише сприяє підвищенню якісних характеристик трудового потенціалу вітчизняної системи вищої освіти, а і створює реальні ризики до її руйнування;

– за підрахунками фахівців час на вивчення іноземної мови до рівня який дозволяє отримати сертифікат відповідно до Загальноєвропейської рекомендації з мовної освіти (на рівні не нижче B2) складає в залежності від здібностей слухача 540–600 годин занять з початкового рівня, або 350 годин з рівня A2. [74]. Відповідно до діючих норм, такого обсягу часу достатньо для підготовки вченим 8 рукописів наукових статей для видань які включені до

переліку фахових [216]. Іншими словами, витративши час на вивчення іноземної мови, вчений не підготує вісім наукових статей (в середньому така кількість статей оприлюднюється протягом 4 років), а відповідно якісь наукові ідеї не набудуть свого розвитку у межах конкретних наукових досліджень. Приймаючи до уваги дію так званого мультиефекту можемо припустити, що наука втратить значно більше ніж абстрактна кількість наукових статей, адже кожна стаття є кроком для подальшого розвитку наукового знання. Цілком очевидно, що втрати науки від не оприлюднених результатів наукових пошуків відіб'ються на рівні розвитку суспільства. Виникає ситуація, за якої держава необґрунтовано підвищуючи вимоги до кандидатів на присвоєння вчених звань, сприяє підвищенню ризиків уповільнення темпів свого соціально-економічного розвитку. Отже, держава, заохочуючи наукових та науково-педагогічних працівників до отримання вчених звань, що безумовно позитивно позначається на якісних характеристиках трудового потенціалу системи вищої освіти України, одночасно створює умови для уповільнення його розвитку. У більш спрощеному вигляді наведена вище думка може бути подана через концепт – науковці зосереджені на вивченні мови, а не безпосередньому підвищенні свого професійного рівня;

– затверджений державою Порядок присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам, може негативно вплинути на якісний склад науково-педагогічних працівників залучених до викладацької діяльності на рівні посад доцента та професора. За певних обставин існує вірогідність того, що на відповідні посади науково-педагогічних працівників будуть претендувати не стільки ті представники професорсько-викладацького складу які мають актуальні знання та унікальний досвід, скільки ті з них, які володіють іноземною мовою.

На підтвердження змісту вище наведених тез слід звернути увагу на факт катастрофічно малої кількості осіб які змогли отримати вчені звання за новим Порядком. За інформацією МОН України вчене звання професора за

період з 2001 по 2015 рік отримало 11117 осіб (в середньому приблизно 741 осіб на рік). Вчене звання доцента за відповідний період отримало 46163 особи (в середньому приблизно 3077 осіб на рік) [55]. У 2016 року, відповідно до норм нового Порядку, звання професора було присвоєно лишень 16 особам (для порівняння: 2014 – 1048, в 2015 – 1119), доцента – 5 (в 2014 – 4127, 2015 – 4589) [78]. Отже, у 2016 році вчене звання професора та доцента отримала лише 21 особа проти 1909 осіб в середньому за рік у період з 2001 по 2015 рік, тобто кількість присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам зменшилась в середньому більш ніж у 90 разів.

За умови збереження норм щодо обов'язкового володіння кандидатом на присвоєння вченого звання однією з мов країн Європейського Союзу на рівні не нижче B2, Україна не лише суттєво зменшить кількість доцентів та професорів у межах вітчизняного наукового середовища (можливо, що саме така мета була сформульована авторами Порядку), а і втратить можливість заповнювати відповідні вакансії за рахунок внутрішніх кадрових резервів. Безумовно, залучення до викладацької діяльності представників зарубіжних ЗВО має свої переваги, але при цьому слід розуміти, що з одного боку, витрати на оплату праці таких працівників є значно більшими ніж це може собі дозволити більшість вітчизняних ЗВО, а з іншого, рівень підготовки зарубіжних фахівців далеко не завжди є кращим ніж той, який демонструють вітчизняні науковці [169], [175].

Разом з тим, держава встановлюючи Порядок присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам, безумовно, впливає на якість вищої освіти, перш за все за тим напрямом, який передбачає формування якісних характеристик наукових та науково-педагогічних працівників.

Наведені вище напрями державно-управлінського впливу на якість вищої освіти (національний (державний) рівень) не вичерпують змісту порушеної проблематики, а отже потребують на більш ґрунтовне опрацювання.



## *2. Четвертий рівень забезпечення якості вищої освіти – глобальний.*

Глобальний рівень, не дивлячись на свою інституціональну опосередкованість та обмеженість впливу на об'єкти управління у межах системи вищої освіти конкретної держави, має свій унікальний інструментарій щодо можливості забезпечення якості вищої освіти. У самому спрощеному вигляді характеристика цього рівня може бути подана через призму діяльності чисельних міжнародних інститутів та інституцій, найбільш впливовими з яких є: Британське агентство з забезпечення якості (British Quality Assurance Agency – QAA); Європейський союз студентів (European Students' Union – ESU); Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education – ENQA); Європейська асоціація університетів (European University Association – EUA); Європейська асоціація установ вищої освіти (European Association of Institutions in Higher Education – EURASHE); Національні союзи студентів в Європі (National Unions of Students in Europe – ESIB); Lumina Foundation (агенція з оцінювання якості вищої освіти та її популяризації у США) та інші. Серед акторів, які здійснюють опосередкований вплив на якість вищої освіти на міжнародному рівні, слід звернути увагу на такі з них: Дитячий фонд ООН (United Nations International Children's Emergency Fund – UNICEF); Європейська комісія (European Commission); Міжнародна організація з стандартизації (International Organization for Standardization – ISO); Міжнародна організація роботодавців (International Organisation of Employers – IOE); Міжнародна організація труда (International Labour Organization – ILO); Міжнародна програма з оцінки освітніх досягнень учнів (Programme for International Student Assessment – PISA); Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO); Рейтингові агентства (Шанхайський рейтинг кращих університетів світу – Academic Ranking of World Universities; Рейтинг університетів – THE-QS; Рейтинг систем вищої освіти – QS Higher Education System Strength Rankings; Рейтинг кращих університетів світу – The



Times; Рейтинг кращих навчальних закладів світу – Webometrics; Тайванський рейтинг – Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities; Рейтинг університетів за академічною успішністю – University Ranking by Academic Performance тощо), а також фахові міністерства тих країн, які мають сталий рівень розвитку інституцій освіти, національні агентства та асоціації тощо. На деякі з вище названих організацій ми вже звертали увагу під час розгляду категоріального змісту дефініції якості вищої освіти.

Кожна з міжнародних агенцій має свій фокус уваги у межах процесів забезпечення якості вищої освіти, але при цьому жодна з них не нав'язує національній системі ті чи інші норми щодо відповідних процедур та процесів. Цілі функціонування міжнародних агенцій з забезпечення якості вищої освіти не є тотожними. Наприклад, окремі з них зосереджують свою професійну діяльність на опрацюванні для національних урядів порад щодо підвищення якості функціонування системи вищої освіти. Інші агенції, зосереджують свою увагу на соціально-економічних і культурно-етичних детермінантах якості вищої освіти та ставлять за мету надання порад конкретних університетам.

Деякі з міжнародних суб'єктів моніторингу якості вищої освіти розглядають своє призначення через призму просвітницької та інформаційної діяльності. Не дивлячись на порівняно широке коло професійних інтересів міжнародних агенцій із забезпечення якості вищої освіти, окремі результати їх діяльності, наприклад поради та рекомендації, не завжди можуть бути прийняті відповідним об'єктом. Вище ми звертали увагу на традиції функціонування системи забезпечення якості освіти у межах європейської моделі та її принципових відмінностей від української. Нагадаємо, що основним актором системи забезпечення якості вищої освіти в Європі є університет, в той час як в Україні – держава. Така розбіжність в ідентифікуванні суб'єктів управлінського впливу не лише дещо обмежує можливості використання інструментарію міжнародних інститутів та

інституцій у забезпеченні якості вищої освіти, а за певних умов може бут причиною руйнування національної системи вищої освіти. Це пов'язано з тим, що безумовне прийняття до уваги порад та рекомендацій міжнародних експертів (представників міжнародних інститутів та інституцій) щодо зміни тих чи інших параметрів та (або) практик в системі вищої освіти може стати причиною загострення існуючих у її межах суперечностей. Крім того, опрацьовані міжнародними моніторинговими агенціями поради та рекомендації можуть не відповідати нормам національного інституціонального середовища, або традиціям (практиці) функціонування елементів системи вищої освіти. Наприклад, європейська модель організації діяльності ЗВО передбачає певну його автономію, в той час як автономія вітчизняних вишів у переважній своїй більшості здебільше є декларацією. Разом з тим, слід звернути увагу, що більшість з опрацьованих міжнародними суб'єктами оцінювання якості вищої освіти порад є корисними для національних агентів та такими що заслуговують на особливу увагу з боку суб'єктів державного управління. Слід зазначити, що вирішення питання імплементації європейських стандартів оцінювання якості вищої освіти до вітчизняної практики відповідного моніторингу, визначено на рівні пріоритетного напрямку в діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) [15]. На думку С.В. Храпатийя першочерговим завданням Комітету НАЗЯВО з питань оцінювання якості вищої освіти є впровадження європейських стандартів оцінювання якості вищої освіти та освітньої діяльності.

Серед основних методів моніторингу якості освіти на глобальному рівні її забезпечення експертів в сфері реформування освіти визначили такі:

– оцінювання (об'єктами оцінювання можуть виступати: тема у межах навчальної дисципліни (якість змісту та практики викладання; організація самостійної роботи студентів та їх консультування тощо); навчальні дисципліни та навчальні програми; якість професійної діяльності ЗВО (організація управління, матеріально-технічна база, фінансовий стан, рівень

викладацької та наукової діяльності тощо). Метод оцінювання є універсальним, а отже визначення місць його територіального поширення не уявляється можливим);

– акредитація (визначення стану відповідності навчальної програми та ЗВО встановленим критеріям (стандартам); оцінювання, в основу якого покладено результати ранжування тих чи інших якостей об'єкту безпосередньої уваги за принципом «відповідає» або «не відповідає». Найбільшого свого розвитку метод акредитації набув в Німеччині та Нідерландах, а також тих у тих країнах, системи вищої освіти яких були розбудовані з прийняттям до уваги німецького досвіду);

– аудит (передбачається оцінювання переваг та недоліків змісту та практики функціонування механізмів забезпечення якості вищої освіти на національному рівні. Найбільш потужна школа проведення аудиту якості вищої освіти склалася в Великобританії та Ірландії, а також тих країнах які успадкували британську модель університетської освіти);

– ранжування (найбільш наочний за своїми результатами метод, адже кожен з об'єктів моніторингу (університет, країна) можуть порівняти свої здобутки з відповідними показниками інших об'єктів).

Кожен з цих методів має своє місце та відіграє свою роль у межах комплексного механізму оцінювання якості вищої освіти на глобальному рівні, а отже заслуговує на нашу увагу у межах інших напрямів цього наукового дослідження.

Приймаючи до уваги наведені вище особливості забезпечення якості вищої освіти на державному та глобальному рівнях можемо сформулювати такі основні узагальнення.

По-перше, відповідно до традицій становлення та розвитку системи вищої освіти України, а також з огляду на особливості функціонування її основних елементів, вважаємо, що державний рівень забезпечення якості вищої освіти є найбільш дієвий та такий що забезпечує найбільш відчутний результат. Саме держава через встановлення державних стандартів вищої

освіти та реалізацію інструментарію методів ліцензування та акредитації, а також норми щодо підготовки і атестації наукових та науково-педагогічних працівників може впливати на якість функціонування системи вищої освіти та результатів професійної діяльності її основних елементів. Нажаль, суспільство не може розраховувати на відповідальність та ефективність ЗВО у забезпеченні якості вищої освіти на університетському рівні, а отже втручання суспільних інститутів та інституцій є цілком виправданим, особливо під час проведення системних реформ у сфері вищої освіти. Нажаль, більшість ЗВО України не спроможні забезпечити якість вищої освіти на організаційному рівні. У переважній своїй більшості вітчизняні вищі обмежуються розробкою так званих Положень про систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, а також утворенням структурних підрозділів відповідного функціонального спрямування. На підтвердження цієї тези можемо навести той факт, що наведені вище напрями діяльності почали перебувати у фокусі уваги адміністрацій ЗВО лише після прийняття нової редакції Закону України «Про вищу освіту». Іншими словами, до формулювання державою вимог щодо необхідності наявності у ЗВО внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (п.3 статті 32 Закону України «Про вищу освіту» [206]), жоден з вітчизняних вишів не опікувався вирішенням відповідного питання.

Безумовно, ефективність забезпечення якості освіти на державному рівні обмежується принципом автономії ЗВО у вирішенні окремих питань свого професійного функціонування, але використання цього принципу ЗВО вимагає від нього здатності нести відповідальність за наслідки прийнятих адміністрацією управлінських рішень. Індикаторами здатності ЗВО до реалізації принципу автономії у своїй професійній діяльності можуть стати показники рівня працевлаштування випускників ЗВО або місце університету в підсумкових звітах міжнародних моніторингових місій з оцінювання якості вищої освіти. Отже, держава повинна передавати функцію контролю за

якістю освітньої діяльності та якістю вищої освіти на університетський рівень лише за умови досягнення конкретним ЗВО встановлених показників.

По-друге, глобальний рівень забезпечення якості вищої освіти може розглядатися національними агентами із забезпечення якості вищої освіти лише на рівні додаткового, адже рекомендації міжнародних моніторингових місій, як за формою так і за своїм змістом, мають рекомендаційний характер. Імплементация рекомендацій міжнародних суб'єктів оцінювання якості вищої освіти до національних інституціональних норм містить в собі ризик втрати вітчизняною системою вищої освіти існуючих конкурентних переваг на користь глобальної уніфікації та стандартизації змісту навчальних програм і процесів їх реалізації. Разом з тим, слід розуміти, що поради незалежних експертів мають неабияку значущість для розуміння реального рівня розвитку якості вищої системи України. Наприклад, використання результатів рейтингового оцінювання університетів може стати підґрунтям для визначення фаворитів та аутсайдерів серед вітчизняних ЗВО. Цінність такої оцінки полягає у її незалежності (вплив на міжнародну моніторингову місію з боку будь-яких суб'єктів управління є майже неможливим), а відповідно і об'єктивності отриманої інформації. Результати міжнародного експертного оцінювання щодо рівня професійної діяльності вітчизняних ЗВО можуть бути використані суб'єкти державного управління у якості інформаційного підґрунтя для підвищення ефективності розподілу державного замовлення на підготовку на підготовку фахівців з вищою освітою, а також для опрацювання органами державної влади заходів щодо підвищення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти.

Розглянуті нами рівні забезпечення якості вищої освіти, а також деякі з аспектів управління якістю вищої освіти в контексті норм міжнародних стандартів якості серії ДСТУ ISO 9000:2007, дозволяють сформулювати такі основні висновки.

1. Зусилля суб'єктів державного управління щодо забезпечення якості вищої освіти на індивідуальному (рівень студента, слухача, аспіранта тощо

або рівень об'єкта навчальної діяльності), організаційному (рівень ЗВО або рівень суб'єкта навчальної діяльності), національному (державному) та глобальному (міжнародному), повинні бути розподілені таким чином, щоб кожен з учасників (суб'єктів та об'єктів) забезпечення якості вищої освіти, незалежно від рівня свого позиціонування, відчував зацікавленість та підтримку держави щодо підвищення якості процесу та результатів вищої освіти. Іншими словами, держава, не ділячись на свою виключну компетенцію у формулюванні так званих «правил гри» (інституціоналізація), повинна бути не лише суб'єктом упорядкування та формалізації зв'язків і відносин в системі забезпечення якості вищої освіти, а перш за все, партнером людини, університету та міжнародного інституту (інституції) у їх прагненні до задоволення існуючих потреб щодо якості освітньої послуги. Разом з тим, держава з огляду на свою відповідальність перед людиною та суспільством за якість освітньої діяльності яка пропонується вітчизняними ЗВО та якість вищої освіти у межах її інституціонального простору, через процедури формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти, повинна забезпечити, з одного боку, формування умов для самореалізації особистості, а з іншого – підготовку конкурентоспроможного людського капіталу для «забезпечення всіх сфер життєдіяльності держави кваліфікованими кадрами, необхідними для реалізації національних інтересів у контексті розвитку України як демократичної, соціальної держави з розвинутою ринковою економікою» [254].

2. Серед розглянутих нами рівнів забезпечення якості вищої освіти досить важко виокремити той з них, який є найбільш ефективним з огляду на потужність очікуваної рефлексії з боку об'єктів управління. Кожен рівень має свої акценти (фокуси) уваги на ті чи інші аспекти забезпечення якості вищої освіти в Україні, а отже ми не можемо вести мову про пріоритетність зосередження зусиль суб'єктів державного управління та громадських організацій на тому чи іншому напрямі. На наше переконання, діяльність суб'єктів забезпечення якості вищої освіти, незалежно від рівня на якому

вони здійснюють свою професійну діяльність, повинна бути, по-перше узгоджена як за змістом так і за напрямками, а по-друге, системною та безперервною. Держава, з огляду на свою залученість до вирішення питань забезпечення якості вищої освіти на кожному з розглянутих нами рівнів, повинна стати тим суб'єктом відповідного процесу, який об'єднує зусилля інших акторів у межах визначеної мети та опрацьованих заходів. Разом з тим, роль держави повинна розглядатись через призму статусу модератора або арбітра, що безумовно, дещо обмежує можливості її впливу як на елементи системи забезпечення якості вищої освіти в Україні, так і на поведінку суб'єктів відповідного процесу. Іншими словами, в контексті з'ясування пріоритетності використання суб'єктами державного управління тих чи інших механізмів державно-управлінського впливу слід звернути увагу на ті з них, які позиціонують у площині державного регулювання, адже саме за допомогою цих механізмів держава може забезпечити дотримання балансу між автономією університетів та діяльністю органів влади щодо «коригування роботи системи (елементів системи) з метою забезпечення досягнення системою (елементами системи) такого стану, який забезпечує її (їх) роботу відповідно до визначених характеристик» [94].

3. Запропоновані нами рівні забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти можна розглянути в контексті змісту визначеної у п.1 статті 16 Закону України «Про вищу освіту» системи забезпечення якості вищої освіти в Україні, а саме через призму: системи забезпечення вищими навчальними закладами якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості); системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів та якості вищої освіти; системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти [206]. Наприклад, система внутрішнього забезпечення якості відповідає організаційному (університетському) рівню, система зовнішнього забезпечення якості

освітньої діяльності екстраполюється на державний рівень, а система контролю НАЗЯВО може бути співвіднесена, хоча і досить умовно, з міжнародним рівнем. За умови такого поєднання систем та рівнів забезпечення якості вищої освіти поза нашою увагою залишається індивідуальний рівень, що на нашу думку не є неочікуваним. Індивідуальний рівень, з огляду на одночасну простоту та складність свого змісту, досить органічно поєднується з кожним з рівнів забезпечення якості освіти, а саме: з організаційним рівнем – через суб'єктно-об'єктні відносини у межах навчального процесу; з державним рівнем – через часткову кореляції мети розвитку людини та функціонування держави (нагадаємо, що «зміст і цілі держави полягають у тому, щоб сприяти матеріальному і духовному розвитку свого народу» [81]); з глобальним (міжнародним) рівнем – через свою опосередкованість до встановлення норм та правил щодо забезпечення якості вищої освіти (пасивна участь людини та міжнародних інституцій у формуванні системи забезпечення якості вищої освіти).

4. Суб'єкти державного управління, реалізуючи визначені суспільством повноваження у забезпеченні якості вищої освіти на кожному з визначених нами рівнів, повинні зосередитись, перш за все, на використанні потенціалів комплексного механізму державного управління системою забезпечення якості вищої освіти. Під комплексним механізмом державного управління якістю освітньої діяльності та якістю вищої освіти ми розуміємо такий складний механізм, система якого утворюється внаслідок діалектичної єдності таких методів державного управління як:

1) нормативно-правові (юридичне та нормативне упорядкування взаємовідносин між суб'єктами та об'єктами забезпечення якості вищої освіти);

2) економічні (використання об'єктивних законів ринку і економічних інтересів суб'єктів і об'єктів управління на ринку праці);

3) морально-етичні (сприяють встановленню сприятливих морально-психологічних умов між суб'єктами та об'єктами процесу забезпечення



якості освіти);

4) суспільно-політичні (встановлюють взаєморозуміння і взаємоповагу між основними акторами забезпечення якості освіти, а також забезпечують розвиток співробітництва між суб'єктами та об'єктами державного управління в контексті досягнення суспільно-державних цілей);

5) соціально-психологічні (обумовлюють виникнення у соціальних об'єктів управління якістю вищої освіти потрібних суб'єкту управління психологічних станів);

6) адміністративно-організаційні (організаційні норми взаємодії суб'єктів та об'єктів державного управління як на університетському та державних рівнях);

7) статистико-математичні (забезпечують суб'єктів державного управління, а також безпосередніх акторів процесу забезпечення якості вищої освіти інформацією щодо стану та напрямів розвитку об'єктів управління);

8) комунікаційні та дипломатичні (узгодження цілей замовників та споживачів освітянської послуги, а також підвищують ефективність комунікації на всіх етапах прийняття управлінського рішення щодо умов та правил функціонування системи забезпечення якості вищої освіти в Україні).

Більш детальна характеристика цих методів щодо обраного предмету наукового дослідження, розглядається нами у межах окремого підрозділу дисертаційної роботи.

5. Серед інструментарію забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, який з огляду на рівні його імплементації може бути розглянутий як універсальний (одночасне позиціонування на університетському та державному рівнях), суб'єктам державного управління слід звернути увагу на можливість реалізації потенціалів міжнародних стандартів якості серії ДСТУ ISO 9000:2007. Документ передбачає формалізацію змісту системи управління якістю в організації за такими основними напрямками, як: орієнтація на замовника; лідерство; залучення

працівників; процесний підхід; системний підхід до управління; постійне поліпшування та взаємовигідні стосунки з постачальниками. Кожен з цих напрямів має неабияке значення для розбудови та функціонування системи забезпечення якості вищої освіти, як безпосередньо в окремому ЗВО, так і в цілому в Україні.

Слід розуміти, що лише системне та комплексне дотримання визначених у міжнародних стандартах якості принципів, може забезпечити очікуваний суб'єктом управління результат щодо бажаної якості об'єкту управління. Вважаємо за доцільне запропонувати до запровадження норму, відповідно до змісту якої кожен з ЗВО, принаймні той який має статус національного, повинен пройти процедуру обов'язкової сертифікації на відповідність системи управління якістю міжнародному стандарту ISO. На цей час така процедура не є обов'язковою, а отже і запровадження її принципів в систему внутрішнього забезпечення якості ЗВО є скоріше виключенням для вітчизняній практиці управління якістю освітньої діяльності та якістю вищої освіти.

В контексті можливості практичного втілення наведеної вище пропозиції слід звернути увагу на досвід Київського національного торговельно-економічного університету (КНТЕУ), який станом на початок березня 2017 р. став першим в Україні ЗВО який отримав сертифікат про відповідність системи внутрішнього забезпечення якості КНТЕУ вимогам ISO 9001:2015 [53]. Крім того, слід вивчити та поширити досвід адміністрації КНТЕУ щодо розробки внутрішніх стандартів вищої освіти за всіма спеціальностями та спеціалізаціями першого, другого, третього рівнів вищої освіти відповідно до Національної рамки кваліфікацій. Стандарти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти КНТЕУ відповідають змісту Національної рамки кваліфікацій та зосереджуються на регламентації: освітніх програм та навчальних планів; вимог до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; вимог професійного стандарту (у разі їх наявності); процедур розробки і введення освітніх

програм; підготовки до акредитації освітніх програм; норм щодо освітніх програм іноземною мовою викладання тощо [242]. Наведений перелік може бути розглянутий через призму об'єктів державно-управлінського впливу на якість освітньої діяльності та якість вищої освіти.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [105, 123, 125, 135, 149, 156, 164].

## **2.2. Система забезпечення якості вищої освіти та механізми публічного управління у її сфері: діалектика взаємозв'язку та розвитку змісту**

З огляду на складність та багатогранність прояву проблематики забезпечення якості вищої освіти, як на організаційному так і на державному рівнях, дослідження її змісту, повинно відбуватись з прийняттям до уваги не лише виключно предмету наукової уваги, а у тому числі й низки взаємодіючих з ним інститутів та інституцій. Цілком очевидно, що вирішення питання забезпечення якості вищої освіти на державному рівні не може бути вирішено виключно у межах однієї окремої сфери, наприклад освітянської, адже феномен якості освіти та їх результатів, з огляду на комплексність його змісту, позиціонує відразу у межах декількох взаємопов'язаних підсистем: економічної, духовної, політичної, соціальної, геополітичної тощо. Своєрідна полісистемність прояву проблематики забезпечення якості вищої освіти, обумовлена перш за все фактом багатогранності підходів до визначення мети освіти. Крім того, складність вирішення питання забезпечення якості вищої освіти пов'язана з необхідністю розгляду освіти на рівні процесу та його результатів, що також обумовлює необхідність використання інструментарію системного підходу. Іншими словами, вирішення питання забезпечення якості вищої освіти може бути забезпечено лише за умови прийняття до уваги системної природи тих

основних дефініцій, які формують його категоріальний зміст.

На переконання представників педагогічної наукової думки, результатом освіти є «внутрішній стан людини на рівні потреби пізнавати нове, здобувати знання, виробляти матеріальні і духовні цінності і допомагати ближньому, бути добро творцем» [48] або «освічена, творча особистість із високим рівнем морального та фізичного розвитку» [37].

З точки зору економістів, результат освіти розглядається, як правило, через призму порівняння (аналізу) витрат на її здобуття та отриманих від неї ефектів.

На думку О.С. Падалки «витрати на освіту населення мають продуктивну при роду в тому сенсі, що її результати, які полягають у підвищенні озброєності людей знаннями та інформацією, знаходять прояв у зростанні показників активної економічної діяльності на мікро- та макrorівнях у короткостроковому та особливо в довгостроковому періодах. Завдяки цьому витрати суспільства на освіту набули специфічного значення інвестицій ...» [189].

Слід визнати, що проблематика дослідження економічного ефекту освіти набула неабиякого розвитку у межах наукових робіт вчених-економістів. Закладена Т.В. Шульцем та Г.С. Беккером теорія людського капіталу [284], [330] особливо в частині обґрунтування нею деяких з аспектів економічної ефективності освіти, як і декілька десятиріч тому, перебуває в епіцентрі наукової уваги сучасних дослідників. В контексті компетенціонального поля науки державного управління, кінцева мета освіти може бути подана через призму норми преамбули Закону України «Про освіту». Відповідно до цієї норми «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» [214]. Законодавець, формулюючи кінцеву мету освіти, акцентує увагу на необхідності формування у об'єкта освітньої діяльності тих якісних характеристик, які будуть забезпечувати його здатність до здійснення свідомого суспільного вибору. Крім того, слід звернути увагу, на той факт, що інші акценти наведеного тлумачення мають певну кореляцію зі змістом розглянутих вище визначень. Наприклад, норма Закону України «Про освіту» щодо розвитку талантів особистості та її розумових і фізичних здібностей, так само як і зосередження змісту на вихованні високих моральних якостей та підвищенні освітнього рівня, досить повно корелюється з кінцевою метою освіти, визначення якої наводиться у межах педагогічної наукової думки. У свою чергу, запропоноване законодавцем тлумачення звертає увагу на «забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями», що відповідає поглядам вчених-економістів. Така кореляція поглядів щодо кінцевої мети освіти, не лише підтверджує міждисциплінарну природу науки державного управління, а і свідчить про її системність у розгляді предметів наукової уваги.

Отже, з огляду на відсутність консолідованої думки щодо остаточного формулювання кінцевої мети освіти, та приймаючи до уваги факт полісистемності змісту відповідного феномену, можемо констатувати необхідність розгляду проблематики забезпечення якості вищої освіти з дотриманням принципів комплексності та системності. Дотримання цих принципів, з одного боку, забезпечить всебічність дослідження порушеної проблематики, а з іншого, вплине на якість проведеного наукового пошуку, перш за все в контексті неможливості розгляду складових феномену якості вищої освіти у межах окремих елементів, тобто у так званому чистому вигляді. Складність використання системного підходу у дослідженні порушеної проблематики полягає у необхідності визначення (конкретизації) предмету безпосередньої наукової уваги.

З одного боку, ми можемо вести мову про системність дій суб'єктів

впливу щодо забезпечення якості вищої освіти, тобто у цьому випадку, принцип системності розглядається через цілеспрямовану, узгоджену та безперервну діяльність відразу декількох акторів відповідного процесу (системність дій суб'єктів владних відносин).

З іншого боку, феномен забезпечення якості вищої освіти, з огляду на багатогранність прояву свого складного змісту, може розглядатись на рівні окремої системи. Іншими словами ми ведемо мову про складність змісту та багатогранність прояву відповідного феномену (системність структури). Кожен з цих напрямів, з огляду на обраний нами предмет наукового пошуку, заслуговує окрему увагу.

У самому спрощеному вигляді під системою розуміють сукупність матеріальних (емпіричних) та нематеріальних (абстрактних) об'єктів, які за допомогою стійких формальних та неформальних зв'язків об'єднані у єдине ціле та мають такі характеристики (властивості), наявність яких була б неможливою або значно обмеженою для набуття об'єктом, за умови його перебування поза межами відповідної цілісності (системи). Останнє зауваження є досить важливим для розуміння сутності системи та особливостей її функціонування та розвитку. Найбільш вживані у науковому дискурсі підходи щодо формулювання категоріального змісту дефініції системи подані в таблиці 2.2.

Кожне з наведених визначень має свій унікальний акцент змісту, а отже не може бути визнане як таке, що всебічно відображує сутність дефініції яка розглядається. Традиційно вважається, що визначення яке надається у межах наукової літератури енциклопедичного спрямування є найбільш змістовним та виваженим за своїм формулюванням.

Найбільш вживане у науковому обігу та повне за своїм змістом визначення системи як категорії було наведено у Великій радянській енциклопедії, а саме: «система (від грец. systema – ціле, складене з частин; з'єднання), сукупність елементів, що знаходяться у відносинах та зв'язані один з одним, яке утворює визначену цілісність, єдність» [239].

Таблиця 2.2 – Основні підходи до тлумачення категоріального змісту дефініції «система»

№, п/н	Автор	Визначення
1	Диллон Б. Сингх Ч.	Система – це сукупність функціонально взаємопов’язаних елементів (можливо різнорідних за структурою і принципами функціонування), діяльність яких спрямована на досягнення спільної мети. Системна організація, не залежно від різновиду системи яка розглядається, характеризується за допомогою певних універсальних принципів, що дозволяє досліднику, використовуючи загальні методи наукового пізнання, досліджувати та аналізувати різні за своєю природою і змістом системи, а також встановлювати загальні закони їх функціонування [36]
2	Жилінська О.І.	Система – це впорядкована множина елементів (компонентів), що перебувають у взаємному зв’язку, залежності й взаємодії один з одним та на цій основі утворюють цілісну єдність [45]
3	Ладанюк А.П.	Система – це функціонально визначена структурно впорядкована з адаптивною реорганізацією множина елементів. Зовнішні та внутрішні функції системи, їх ієрархічні або одно рівневі структури характеризуються відповідними обмінними потоками, адаптивна організація та дезорганізація систем є визначальною для їх існування властивістю. Система – це засіб досягнення мети. Під системою розуміють складні структури, які взаємодіють із навколишнім середовищем як єдине ціле, а великі системи та складні системи включають значну кількість елементів та підсистем. [71]
4	Мних Є.В.	Система – єдність взаємопов’язаних елементів, які спільно діють для досягнення загальної мети [90]
5	Монастирський Г.Л.	Система – це певна сукупність взаємопов’язаних і взаємодіючих елементів, що характеризується цілісністю, емерджентністю та стійкістю [91]
6	Мороз В.М.	Система – це сукупність пов’язаних між собою об’єктів та ресурсів, що організовані процесом системогенезу в єдине ціле [96]
7	Сорока К.О.	Система – це множина елементів, що знаходяться у певних співвідношеннях і зв’язках один з одним, взаємодіють між собою, утворюють певну цілісність, та як ціле взаємодіють з навколишнім середовищем. У межах системи елементи мають нові властивості, які зазвичай відсутні у кожного з елементів при його розгляді окремо від системи. Система може бути розглянута на рівні сукупності засобів для вирішення проблем [247].
8	Твердохліб М.Г.	Система – це єдність, що складається з численних взаємопов’язаних і (в ряді випадків) взаємозалежних частин (елементів), кожна з яких додає дещо конкретне до унікальних характеристик цілого. Тобто йдеться про систему як сукупність окремих частин, що становить єдине ціле, спрямоване на досягнення однієї мети [257]
9	Терещенко Л.О.	Система – це сукупність пов’язаних між собою та із зовнішнім середовищем елементів або частин, функціонування яких спрямовано на отримання конкретного результату [258]



У свою чергу Д.М. Ушаков тлумачить систему як певний порядок, який утворюється правильним, закономірним розташуванням частин у їх взаємозв'язку [266]. У словнику В.І. Даля тлумачення системи подано як: порядок розміщення частин цілого; обумовлене впорядкування; рух будь-чого, у послідовному, обумовленому (визначеному) порядку []. Не дивлячись на неабиякий авторитет енциклопедичної наукової думки, деякі з наведених визначень тлумачать зміст категорії системи у дещо спрощеному вигляді. З метою з'ясування основних категоріальних особливостей дефініції системи, вважаємо за необхідне виокремити змістовний концепт кожного з наведених тлумачень. Концептуалізація змісту підходів до визначення категоріального змісту дефініції система подана на рисунку 2.1.



Рисунок 2.1 – Концептуалізація категоріального змісту дефініції «система» в контексті наукових поглядів сучасних дослідників

Приймаючи до уваги вище викладене, можемо сформулювати такі попередні висновки щодо категоріального змісту дефініції «система».

По-перше, під системою слід розуміти функціонально організовану та



ієрархічно структуровану сукупність взаємопов'язаних об'єктів та ресурсів, узгоджене функціонування яких забезпечує планове досягнення визначеної мети. Система, в організаційному контексті сприйняття її змісту, характеризується:

- відкритістю (елементи системи взаємодіють з елементами які знаходяться поза її межами; елементи організаційної системи одночасно можуть входити до структури інших підсистем),

- стійкістю (здатність системи тимчасово витримувати незначні зміни зовнішнього середовища; час існування системи залежить не лише від потужності зовнішніх впливів, а і від якості її елементів та міцності зв'язків між ними);

- цілісністю (структурна єдність та функціональна взаємопов'язаність елементів системи; властивість системи яка характеризується неможливістю зміни одного з її елементів без зміни іншого);

- адаптивністю (здатність системи змінюватись в залежності від зміни зовнішнього середовища та оперативно відновлювати або замінювати втрачені ресурси);

- емерджентністю (загальна якість системи та її здатність до ефективного функціонування не може бути розглянута через підсумкову якість елементів системи, адже узгоджене, спільне та цілеспрямоване функціонування складових системи породжує принципово нову якість (так званий синергетичний ефект); кожен елемент системи у її межах набуває нових характеристик, існування або прояв яких поза межами системи не уявлялося можливим);

- структурованістю (стійка та ієрархічна впорядкованість елементів системи; структурні зв'язки системі, як правило, не змінюються відповідно до зміни її елементів);

- здатністю до самонавчання та саморозвитку (досвід отриманий системою під час вирішення організаційних завдань, стає підґрунтям для розбудови алгоритмів поведінки, як її окремих елементів, так і системи в

цілому; зміна середовища функціонування системи, як правило, є підставою для зміни її змісту, структури та моделі поведінки).

По-друге, система, в контексті організаційного сприйняття її змісту, не лише може, а і повинна розглядатись через призму суб'єктно-об'єктних відносин (нагадаємо, що більшість з наведених нами вище визначень категоріального змісту дефініції системи акцентують увагу на структурованості її елементів). Іншими словами система передбачає наявність у своєму складі суб'єктів та об'єктів управління. Цілком очевидно, що їх позиціонування у межах організаційної структури повинно бути оформлено у вигляді норм та правил (інституалізовано), які у свою чергу розглядаються на рівні однієї з обов'язкових складових системи. Також слід звернути увагу на той факт, що розуміння змісту системи, так само як і природи її утворення та розвитку, не може відбуватись у відриві від оточуючого її середовища, а також тих систем які здійснюють або можуть здійснювати вплив на неї. На нашу думку, розгляд категоріального змісту дефініції системи повинен відбуватись з прийняттям до уваги тих ресурсів, які перебувають у розпорядженні «функціонально організованої та ієрархічно структурованої сукупності». Іншими словами, ресурси у межах системи повинні сприйматись на рівні окремого елемента.

По-третє, зміст принципу системності може бути розкритий через призму:

1) зовнішньої цілісності (система взаємодіє зі зовнішнім середовищем, як правило, на рівні єдиного об'єкту, хоча безумовно, кожен з елементів системи має свій унікальний канал зв'язку з тими елементами, які не входять до відповідної системи);

2) внутрішньої цілісності (здатність системи зберігати свою структуру залежить не лише від стану її елементів (відповідність якісних характеристик елементів системи її вимогам, а також здатність до змін у межах визначеного вектору), а у тому числі і стійкістю самих зв'язків);

3) ієрархічності та структурованості (кожен з елементів системи входе

до її структури у межах окремої підсистеми та при цьому має, як правило, виключну зону компетенції та відповідальності).

Приймаючи до уваги вище наведено можемо сформулювати такі узагальнення.

1. Дослідження проблематики забезпечення якості вищої освіти через призму її системної природи, потребує уточнення суб'єктно-об'єктного аспекту прояву змісту системи, а також з'ясування місця та ролі її ресурсів у досягненні мети організаційного розвитку. Крім того, порушена нами проблематика, особливо в контексті державно управлінської науки, вимога розуміння дослідником змісту феномену забезпечення, адже саме ця дія суб'єкту владних відносин, у кінцевому випадку, є визначальною у межах реалізації більшості з функцій державного управління. Ці питання будуть перебувати у межах кола наших наукових інтересів під час розгортання подальшого наукового пошуку.

2. Державне управління якістю вищої освіти не лише може, а і повинно розглядатись через призму змісту принципу системності, а саме:

- взаємообумовленість змісту феноменів якості вищої освіти як об'єкту державного управління та якості державного управління як продукту якості вищої освіти (нерозривність причинно-наслідкових зв'язків: якість вищої освіти обумовлює розвиток якості державного управління, якість державного управління є підґрунтям для розвитку якості вищої освіти);

- вплив суб'єктів державного управління на систему вищої освіти, з огляду на неабияку значущість останньої для забезпечення суспільно-політичного та соціально-економічного розвитку держави, повинен здійснюватись на постійній основі та за всіма можливими напрямками;

- зміна характеристик одного з елементів системи якості вищої освіти неминуче відіб'ється не лише на зміні характеристик інших елементів відповідної системи, а може стати причиною рефлексії зовнішніх по відношенню до системи вищої освіти акторів.

Повертаючись до предмету нашої безпосередньої уваги розглянемо

зміст та структуру системи забезпечення якості вищої освіти. Відповідні питання, нажаль у дещо обмеженому за своїм змістом вигляді, були висвітлені у Законі України «Про вищу освіту». П'ятий розділ цього закону присвячений проблематиці забезпечення якості вищої освіти у межах якої законодавець висвітлює у тому числі й питання системи забезпечення якості вищої освіти. Наприклад, стаття 16 Закону України «Про вищу освіту» конкретизує: структуру системи; компетенцію підсистеми внутрішнього забезпечення якості, а саме – визначає перелік доступних для неї процедур і заходів впливу; компетенцію підсистеми зовнішнього забезпечення якості, а саме – визначає перелік доступних для неї процедур і заходів впливу; компетенцію підсистеми забезпечення якості діяльності НАЗЯВО і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти. Перед тим як почати аналіз змісту вище названих систем, звернемо увагу на той факт, що розглядаючи систему забезпечення якості вищої освіти законодавець виділяє у її структурі не підсистеми, що було б цілком логічним з огляду на сталі у науковій літературі традиції проведення аналізу структури систем кроком, а системи. Тут ми маємо на увазі той факт, що за існуючими традиціями у межах системи, як правило, виділяють підсистеми або елементи. Іншими словами, виділення у структурі системи інших систем є достатньо суперечливим з методологічної точки зору кроком авторів відповідної норми. Крім того, заслуговує на увагу й той факт, що у межах термінологічних тлумачень, які були використані у Законі України «Про вищу освіту» (Стаття 1. – Основні терміни та їх визначення), автори закону не наводять визначення базової для цього напряму організації наукового пошуку категорії, а саме – «система забезпечення якості вищої освіти». Цілком очевидно, що відсутність так званого офіційного тлумачення категоріального змісту названої дефініції значно ускладнює її розуміння. Разом з тим, тих з детермінант системи забезпечення якості вищої освіти які містяться у Законі може бути цілком достатньо для з'ясування базового змісту відповідної категорії.

Відповідно до норм статті 16 Закону України «Про вищу освіту» система забезпечення якості вищої освіти в Україні складається з: «системи забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості); системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти; системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти» [206].

Залишаючи по за увагою дискусійне використання законодавцем певних категорій, звернемо увагу на той факт що до структури відповідної системи не були включені такі обов'язкові для характеристики її змісту елементи, як: суб'єкти та об'єкти забезпечення якості вищої освіти; процеси, процедури (технології, алгоритми тощо) та механізми впливу; детермінанти системи та їх основні характеристики; нормативно-правове забезпечення; візія участі держави у забезпеченні якості вищої освіти (стратегія, плани, програми тощо); середовище взаємодії структурних елементів системи та необхідні для цього ресурси. Безумовно, ми не можемо стверджувати, що цей перелік є вичерпаним за своїм змістом, адже він може бути доповнений та уточнений з огляду на різновид системи та глобальні контексти її функціонування і розвитку. У спрощеному вигляді авторська думка щодо системи забезпечення якості вищої освіти подана на рисунку 2.2.

В авторському варіанті візуалізації системи забезпечення, а саме в частині конкретизації у його межах детермінант системи (підсистем, елементів тощо) якості вищої освіти нами було запропоновано до включення двох, з огляду на норми Закону України «Про вищу освіту» принципово нових, підсистем, а саме – підсистеми незалежного (міжнародного) моніторингу якості вищої освіти та підсистеми державного нагляду та громадського контролю за функціонуванням підсистем забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти.

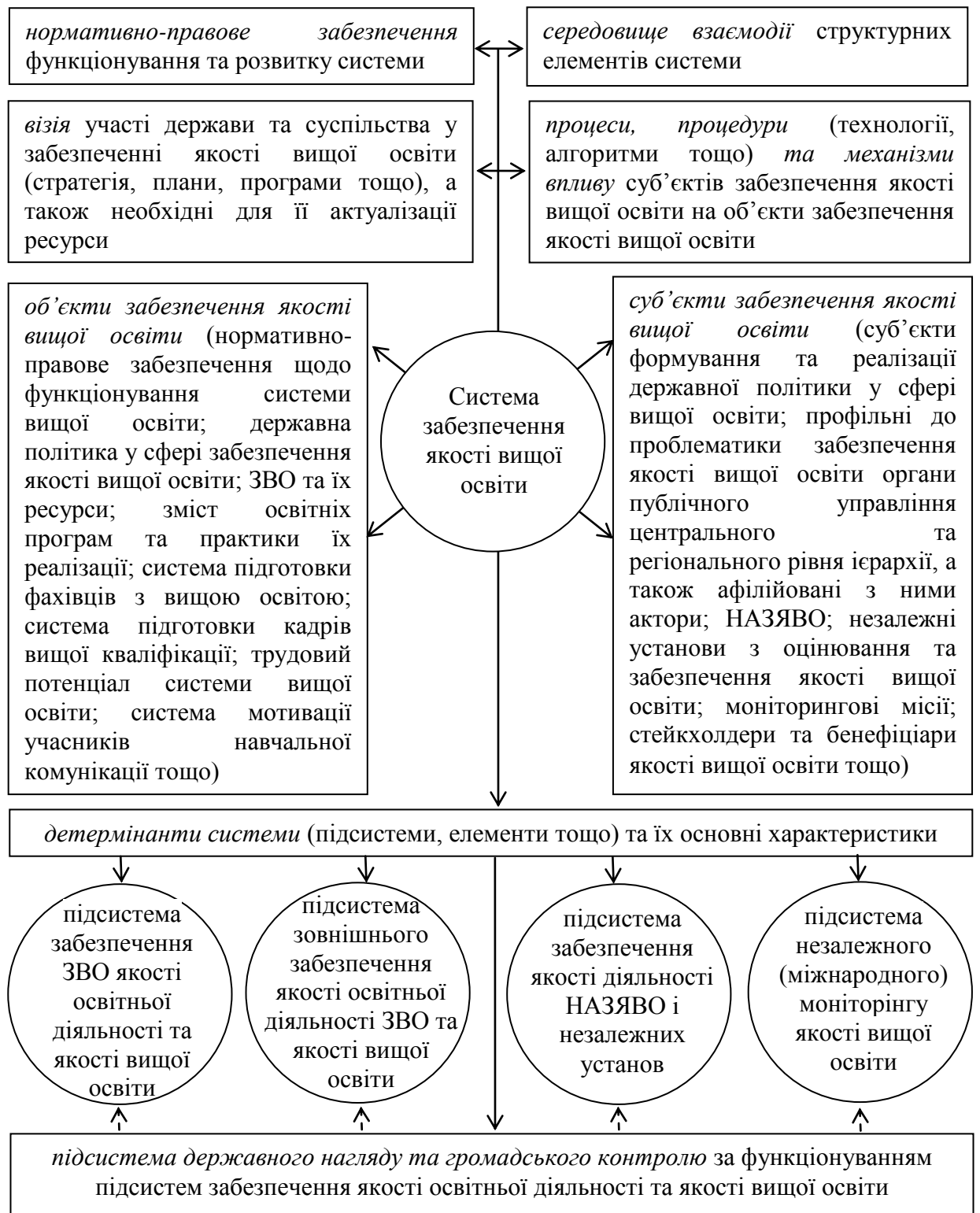


Рисунок 2.2 – Система забезпечення якості вищої освіти

Такий наш крок було обумовлено необхідністю включення до відповідної системи тих з елементів, які б були наділені функціями контролю та менторськими компетенціями. Запропонована Законом України «Про вищу освіту» структура системи забезпечення якості вищої освіти, нажалю не

передбачає наявності підсистем з названими вище функціями та компетенціями. У запропонованій нами моделі ми цілком свідомо уникнули конкретизації «процесів, процедур (технологій, алгоритмів тощо) та механізмів впливу. Такий наш крок може бути пояснений тим фактом, що норми статті 16 Закону України «Про вищу освіту» містять відповідну конкретизацію для кожної з підсистем. Розглянемо більш детально такі процедури і заходи.

1. Система забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (підсистема внутрішнього забезпечення якості або так званий університетський рівень) передбачає здійснення таких процедур і заходів:

- «визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти;
- здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм;
- щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладу вищої освіти та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті закладу вищої освіти, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб;
- забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;
- забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою;
- забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;
- забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації;
- забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти, у тому числі створення і забезпечення функціонування ефективного системи запобігання та виявлення академічного плагіату; інших процедур і заходів» [206].

Недивлячись на достатню змістовність наведеного переліку він не

позбавлений певного рівня дискусійності. Наприклад, законодавець наділяє суб'єктів підсистеми внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти повноваженнями щодо «визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти» та «забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу».

На нашу думку, з огляду на ієрархічний рівень актуалізації відповідних напрямів, компетенції представників керівництва ЗВО буде недостатньо. Чи можемо ми вести мову про те, що окремий ЗВО має повноваження щодо «визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти»? Скоріше за все відповідь не буде стверджувальною, адже така діяльність, за рівнем своєї актуалізації, більше тяжіє до загальнонаціонального рівня. Така саме невідповідність між ієрархічним рівнем позиціонування суб'єкту управління на рівні системи внутрішнього забезпечення якості та покладених на неї функцій (відповідальності) може мати прояв й у контексті такого напряму діяльності як «забезпечення наявності необхідних ресурсів».

Практика університетського менеджменту свідчить про обмеженість повноважень керівника та адміністрації ЗВО у гарантованому забезпеченні напрямів його професійної діяльності. Таке наше припущення може бути підтверджене у тому числі й тим фактом, що серед визначених Законом України «Про вищу освіту» повноважень керівника ЗВО (п.3 стаття 34) відсутнє будь-яке з них, т яке б апелювало до проблематики «забезпечення наявності необхідних ресурсів ...» у так званому чистому вигляді. Серед вписаних законодавцем повноважень лише декілька з них можуть бути віднесені, безумовно лише на достатньо умовному (опосередкованому) рівні, до відповідної проблематики, а саме «Керівник закладу вищої освіти в межах наданих йому повноважень: ... вирішує питання фінансово-господарської діяльності ...; є розпорядником майна і коштів; забезпечує виконання фінансового плану ...» [206]. Жодне з цих повноважень не дозволяє нам стверджувати про функціональну здатність керівника ЗВО «забезпечити наявність необхідних ресурсів ...».



2. Система зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти передбачає здійснення таких процедур і заходів:

- «забезпечення ефективності процесів і процедур внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти;
- забезпечення наявності системи проведення процедур зовнішнього забезпечення якості;
- забезпечення наявності оприлюднених критеріїв прийняття рішень відповідно до стандартів та рекомендацій забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти;
- налагодження доступного і зрозумілого звітування;
- проведення періодичних перевірок діяльності систем забезпечення якості та механізмів роботи з отриманими рекомендаціями; інших процедур і заходів» [206].

На відміну від підсистеми внутрішнього забезпечення якості, розкриваючи зміст якої законодавець визначає суб'єктів оцінювання результатів функціонування відповідної підсистеми (НАЗЯВО або акредитовані ним незалежні установи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти), підсистема зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти не містить конкретизації тих суб'єктів, які б були наділені повноваженнями контролю за ефективністю функціонування відповідної підсистеми. Відсутність такої конкретизації у межах норм Закону залишає відповідне питання відкритим, а відповідно й таким яке потребує на своє вирішення.

3. Система забезпечення якості діяльності НАЗЯВО і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти передбачає здійснення таких процедур і заходів:

- «забезпечення наявності та ефективності процесів і процедур зовнішнього забезпечення якості вищої освіти; забезпечення наявності достатніх і збалансованих ресурсів для здійснення процесів зовнішнього

забезпечення якості вищої освіти;

- забезпечення незалежності у діяльності НАЗЯВО і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти; підзвітність;
- інших процедур і заходів» [206].

Як й у розглянутому вище випадку законодавець не визначає наділеного функцією контролю суб'єкта, що також не сприяє підвищенню рівня розуміння закладеному у Законі змісту системи забезпечення якості вищої освіти. Залишаючи по за увагою недосконалість окремих норм Закону України «Про вищу освіту» констатуємо той факт, що відповідний нормативно-правовий акт достатньо ґрунтовно виписує проблематику системи забезпечення якості вищої освіти.

Маючи у своєму розпорядженні результати аналізу змісту та структури системи забезпечення якості вищої освіти вважаємо за можливе перейти до розгляду питання її зв'язків з механізмами публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні. Відповідь на це питання може бути знайдена через призму розуміння діалектики співвідношення змісту відповідних категорій. Вище ми вже розглянули існуючи у межах наукової думки підходи до тлумачення категоріального змісту дефініцій «система» та «система забезпечення якості вищої освіти», а отже у межах подальшого наукового пошуку ми зосередимось на визначенні таких дефініцій як «механізми» та «механізми управління».

Відповідна за своїм змістом проблематика постійно перебуває у межах кола наукової уваги дослідників, адже автор будь якої з підготовленої у межах спеціальності «25.00.02 – механізми державного управління» дисертації, як правило, зосереджувався на тлумаченні категоріального змісту названих дефініцій. З огляду на той факт, що під час роботи над текстом кандидатської дисертації ми також звертались до розгляду відповідної проблематики [131], вважаємо за доцільне уникнути певного дублювання та сфокусуватись, з одного боку, на аналізі отриманих нами за попередніми науковими пошуками результатів, а з іншого – на тих з тлумачень дефініцій

«механізми» та «механізми управління», які є сьогодні є найбільш популярними (вживаними) серед дослідників.

Досліджуючи структуру механізму державного управління ми дісталися висновку про те, що зміст відповідної категорії повинен сприйматись через призму її внутрішньої розбудови, «утворення якої відбувається внаслідок об'єднання елементів, взаємне позиціонування яких (ієрархія, субординація елементів), обумовлено не лише взаємозв'язками між ними, а і їх зв'язками з елементами які залишилися за мажами певної структури. В основу структурування як правило покладаються цілі, принципи, функції та умови об'єднання елементів» [131]. Наведене визначення створює певне підґрунтя для з'ясування діалектики співвідношення змісту категорії «система» («система забезпечення якості вищої освіти») та «механізми» («механізми управління»). Для проведення відповідного за своїм напрямом аналізу вважаємо за доцільне згадати й про визначений нами свого часу перелік основних складових механізму державного управління. Відповідний перелік подано у межах рисунку 2.3.

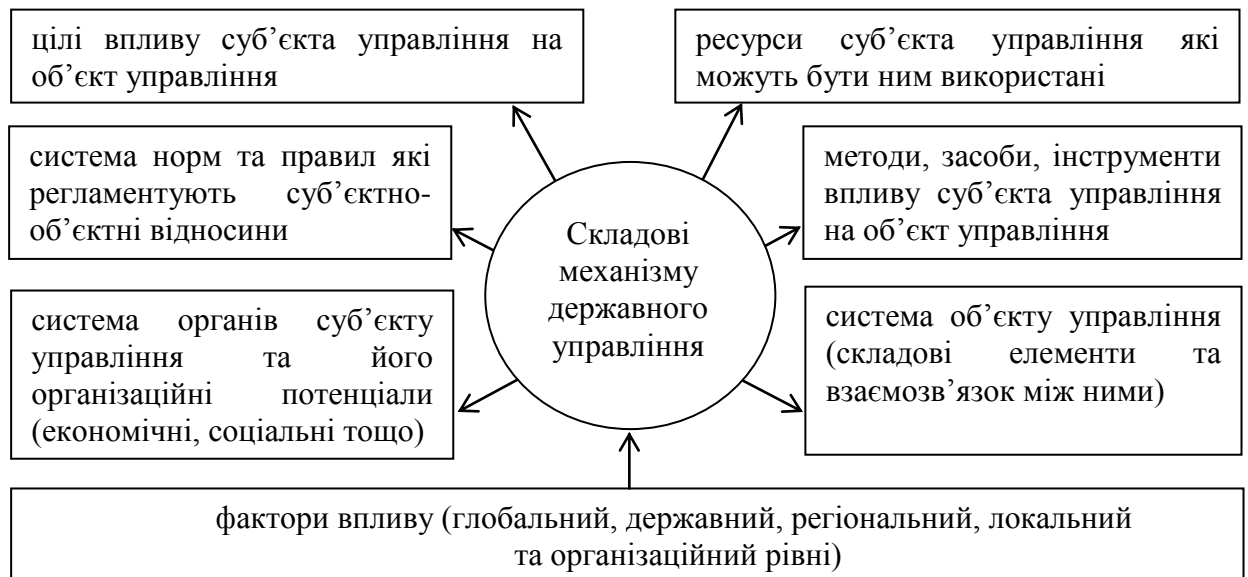


Рисунок 2.3 – Основні складові механізму державного управління [131]

Приймаючи до уваги вище наведене можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо діалектики співвідношення згаданих вище

категорій.

По-перше, розкриття категоріального змісту феноменів «система» («система забезпечення якості вищої освіти») та «механізми» («механізми управління») відбувається через призму майже тотожного за своїм переліком складу елементів. Майже кожен з елементів який позиціонує на рівні однієї з основних складових механізму державного управління може бути використаний на рівні детермінанти системи.

Наприклад, такі детермінанти як «ресурси», «методи, засоби, інструменти впливу», «суб'єкти та об'єкти управління», «система норм та правил» можуть бути використані одночасно як для характеристики «системи» так й «механізмів управління». Отже, можемо припустити, що розгляд змісту системи забезпечення якості вищої освіти є одним з напрямом розгляду механізмів державного управління нею.

По-друге, система, незалежно від свого змісту, як прало, є об'єктом управлінського впливу з боку суб'єктів управління. Зазвичай, система є об'єктом по відношенню до якого суб'єкт управління використовує ті чи інші (наявні у його розпорядженні) механізми управління. Отже, ми можемо припустити той факт, що «система забезпечення якості вищої освіти» перебуває з «механізми управління» у діалектичній єдності та нерозривному зв'язку. Особливість такого зв'язку може бути розкрита через неоднакову спрямованість впливу одного елемента на інший (тут ми маємо на увазі той факт, що «система» може розглядатися у відриві від «механізмів управління», в той час як «механізми управління», безумовно якщо це не пов'язано з дослідженнями методологічного рівня прояву відповідного феномену, не можуть розглядатись окремо від «системи»). Діалектика єдності відповідних категорій може бути продемонстрована у тому числі й через призму того факту, що як система є результатом використання суб'єктом управління механізмів управління, так й механізми управління, у свою чергу, є продуктом функціонування системи.

По-третє, не дивлячись на тісний діалектичний зв'язку між «системою

забезпечення якості вищої освіти» та «механізмами управління» ми не можемо вести мову тотожність змісту цих категорій. Різниця між цими категоріями може бути розкрита через характеристику стану та динаміки своєї рухливості (тут ми маємо на увазі статику та динаміку функціонування). За умови абстрагування від того факту, що будь-яка система, незалежно від свого змісту та структури розбудови, під впливом середовища свого функціонування змінюється, можемо припустити що типовим або природним станом системи є статика (відповідно до теорії організацій будь-яка система прагне досягнути стану рівноваги, адже саме цей стан забезпечує (гарантує) збереження системи у тому структурному вигляді в якому вона позиціонує).

У свою чергу, природним станом механізмів управління є стан динаміки (актуалізація механізмів управління відбувається, як правило, лише за умови дій (діяльності) суб'єкту управління). Іншими словами, система, за умови прийняття розкритого вище абстрагування, є статичною детермінантою, в той час як механізми управління – є динамічною детермінантою.

Перевірка нашого припущення щодо не лише можливості, а й необхідності розгляду механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні через призму відповідної системи, може бути здійснена за рахунок аналіз змісту визначень відповідних дефініцій. З огляду на той факт, що категоріальний зміст дефініції «система» нами вже було розглянуто вище, вважаємо за можливе обмежитись аналізом лише тих тлумачень, фокусом уваги яких є механізми державного (публічного) управління. Найбільш популярні (вживані) у науковому дискурсі визначення категорії «механізми державного (публічного) управління» наведені ними у таблиці 2.3.

За результатами аналізу змісту наведених вище тлумачень категорії «механізми державного (публічного) управління» можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо її взаємозв'язку з «системою».

Таблиця 2.3 – Основні підходи до тлумачення категоріального змісту  
 дефініції «механізми державного (публічного) управління»

№, п/н	Автор	Визначення
1	В.Д. Бакуменко, Д.О. Безносенко, І.М. Варвар	механізм державного управління – це практичні заходи, засоби, важелі, стимули, за допомогою яких органи державної влади впливають на суспільство, виробництво, будь-яку соціальну систему з метою досягнення поставлених цілей. Схема реального механізму державного управління містить цілі, рішення, впливи, дії, результати. Комплексний механізм державного управління є системою політичних, економічних, соціальних, організаційних і правових засобів цілеспрямованого впливу органів державного управління [с. 116-117, 34]
2	К.О. Ващенко, Р.Г. Щокін, Є.О. Романенко, Л.М. Акімова	механізм управління – спосіб організації управління суспільним виробництвом з притаманними йому формами, методами, засобами, що відповідають кожній історичній епосі і кожному соціально-економічному устою [224]
3	А.С. Зеніна- Біліченко	механізми публічного адміністрування – спеціальні засоби, що забезпечують здійснення регулюючого впливу публічних адміністрацій на соціально-економічні територіальні системи різних рівнів з метою забезпечення гідних умов життєдіяльності людей, що проживають у державі, та громадян України, що тимчасово проживають за її межами [246]
4	Ю.В. Ковбасюк К.О. Ващенко Ю.П. Сурмін	механізми державного управління – це практичні заходи, засоби, важелі, стимули, за допомогою яких органи державної влади впливають на суспільство, виробництво, будь-яку соціальну систему з метою досягнення поставлених цілей. У демократичній країні це спеціальні засоби, які мають забезпечувати здійснення управлінського впливу народу цієї країни безпосередньо та через органи державної влади на стан та розвиток держави як складної соціально-економічної територіальної системи з метою створення гідних умов життєдіяльності людей, що проживають у державі (незалежно від їх громадянства), та громадян країни, що тимчасово перебувають за її межами [с. 248, 33]
5	О.Б. Коротич	механізми публічного адміністрування – розгалужена система різних принципів, форм, методів та інструментів здійснення процесу публічного адміністрування кожним з органів публічного адміністрування та цільові механізми публічного адміністрування, через які суб'єкт публічного адміністрування за допомогою конкретного набору способів, методів або важелів впливає на об'єкт чи групу об'єктів адміністрування для досягнення певної мети. Можуть бути виділені державні механізми публічного адміністрування, механізми здійснення публічного адміністрування через систему місцевого самоврядування та механізми взаємодії органів державної влади та місцевого самоврядування [225]
6	В.Я. Малиновський	механізми державного управління – сукупність засобів організації управлінських процесів та способів впливу на розвиток керованих об'єктів, що базуються на принципах наукової обґрунтованості,

		об'єктивності, цілісності, узгодженості з використанням відповідних методів управління, спрямованих на реалізацію цілей державного управління (напр., процедури проведення контролю, етапи прийняття державноуправлінських рішень, політичне прогнозування, методи державного управління, технології зв'язків з громадськістю) [80]
7	Г.С. Одінцова, В.Б. Дзюндзюк, Н.М. Мельтюхова, Н.С. Миронова, О.Б. Коротич	механізми державного управління – способи розв'язання суперечностей явища чи процесу в державному управлінні, послідовна реалізація дій, які базуються на основоположних принципах, цільовій орієнтації, функціональній діяльності з використанням відповідних їй форм і методів управління. За формою подання – це схематичне зображення статично-динамічного (структурно-функціонального) змісту процесу управління як взаємодії суб'єкта і об'єкта, єдності діяльності і відносин, функціонування певної системи чи підсистеми. Склад елементів та порядок функціонування механізмів державного управління визначається метою, засобами впливу на об'єкт, зв'язками між елементами системи, наявністю ресурсів та можливостей конкретної ситуації. Обов'язковими складовими є: цілі, принципи, функції, методи, інформація, технологія та технічні засоби. Залежно від засобів, які використовуються у конкретних механізмах державного управління, вони можуть бути політичними, економічними, соціальними, організаційними та правовими, а також комплексними відповідно до основних сфер суспільної діяльності [85]
8	Г.О. Панченко	механізми публічного управління – сукупність засобів, методів та важелів держави, спрямованих на формування, реалізацію та досягнення пріоритетних цілей у сфері публічного управління, що базуються на принципах наукового обґрунтування, об'єктивності, цілісності, узгодженості та чіткій скоординованості дій суб'єктів публічного управління, із одного боку, та злагодженої, конструктивної взаємодії об'єктів публічного управління - з другого [225]
9	О.В. Радченко	механізм державного управління – це системна сукупність інституцій, структур, послідовних дій, форм, станів і процесів в державі як продукт організованої людської діяльності, що має за мету реалізацію інтересів і потреб людей та вирішення нагальних суспільно-політичних проблем за рахунок державного впливу й регулювання суспільної життєдіяльності на основі усталених суспільних цінностей, норм і правил; є формою реалізацію функцій держави та має в якості суб'єкта органи державного управління [227]
10	О.В. Федорчак	механізм державного управління – це складна система, призначена для практичного здійснення державного управління та досягнення поставлених цілей, яка має визначену структуру, методи, важелі, інструменти впливу на об'єкт управління з відповідним правовим, нормативним та інформаційним забезпеченням [267].

По-перше, переважна більшість з розглянутих нами визначень

використовує дефініцію «система» для тлумачення категоріального змісту механізмів державного (публічного) управління. Такий крок дослідників є цілком обґрунтованим, адже «механізми» є складним (узагальнюючим) за своїм змістом феноменом, а отже його тлумачення не лише може, а й повинно подаватись через призму системного підходу. Системний підхід у розгляді взаємозв'язків між відповідними категоріями актуалізується не тільки через використання однієї дефініції для розкриття змісту іншої, а перш за все через недоцільність розгляду: системи як об'єкту державного управління без прийняття до уваги механізмів останнього (тут йдеться про недоцільність так званого відриву об'єкту управління (у нашому випадку системи забезпечення якості вищої освіти) від механізмів впливу на нього); одного з різновидів механізмів державного управління у його відриві від інших (тут ми маємо у увазі той факт, що механізми, як правило, не використовуються суб'єктом управління у так званому чистому вигляді, а отже повинні розглядатися у системній своїй єдності). Безумовно, зміст цих тез втрачає свій зміст коли фокусом уваги стає суто теоретичний аспект змісту тієї чи іншої категорії. З огляду на той факт, що галузь науки «державне управління» (публічне управління), з огляду на предмет своєї безпосередньої уваги, тяжіє до практично-прикладної галузі наукового пізнання, ми можемо абстрагуватися від «суто теоретичних аспектів розгляду».

По-друге, механізми державного управління забезпеченням якості вищої освіти та система забезпечення якості вищої освіти зосереджені на одній та тій самій проблематиці (мають однаковий фокус уваги), але при цьому характеризують різні аспекти її прояву та передбачають використання різних технологій своєї актуалізації. Наприклад, серед основних детермінант механізмів державного управління забезпеченням якості вищої освіти традиційно виділяють «способи розв'язання, методи, важелі, інструменти впливу на об'єкт управління» (йдеться про те, за допомогою чого саме буде досягнута мета), в той час як серед детермінант системи забезпечення якості



вищої освіти, найбільш вагомими є «суспільно схвалені та юридично оформлені норми» та «суб'єкти впливу» (йдеться про візію досягнення мети та суб'єктів її реалізації). Така різниця фокусів уваги є достатньо важливою, адже під час аналізу зарубіжного досвід функціонування систем та механізмів забезпечення якості вищої освіти на державному та університетському рівнях ми будемо звертати увагу на складові об'єкту забезпечення якості вищої освіти, а саме «процеси та процедури» (так званий діяльнісний або процесуальний аспект; тяжіє до механізмів публічного управління) та «вимог, потреби, бажання стейкхолдерів» (так званий констатуючий або нормативний аспект; тяжіє до візії або іншими словами до системи).

Приймаючи до уваги вище наведене можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо змісту та діалектики взаємозв'язків між системою забезпечення якості вищої освіти та механізми державного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні:

– система забезпечення якості вищої освіти складається з таких основних елементів: нормативно-правове забезпечення; юридично оформлена візія участі держави та суспільства у забезпеченні якості вищої освіти; ресурси які можуть бути доступними для реалізації державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти; інституціональне та організаційне середовище у межах якого відбувається взаємодія суб'єктів забезпечення якості вищої освіти; процеси, та механізми впливу на систему; суб'єкти та об'єкти забезпечення якості вищої освіти; детермінанти системи (підсистеми внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості; підсистема забезпечення якості діяльності НАЗЯВО і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти; підсистема незалежного (міжнародного) моніторингу якості вищої освіти; підсистема державного нагляду та громадського контролю за функціонуванням підсистем забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти);

– об'єктами державного управління у сфері забезпечення якості вищої

освіти є: нормативно-правове забезпечення щодо функціонування системи вищої освіти; державна політика у сфері забезпечення якості вищої освіти; структура системи забезпечення якості вищої освіти; ЗВО та їх ресурси; зміст освітніх програм та практики їх реалізації; система підготовки фахівців з вищою освітою; система підготовки кадрів вищої кваліфікації; трудовий потенціал системи вищої освіти; система мотивації учасників навчальної комунікації тощо;

– суб'єктами державного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти є: суб'єкти формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти; профільні до проблематики забезпечення якості вищої освіти органи публічного управління центрального та регіонального рівня ієрархії, а також афілійовані з ними актори; НАЗЯВО; незалежні установи з оцінювання та забезпечення якості вищої освіти; моніторингові місії; стейкхолдери та бенефіціари якості вищої освіти тощо;

– структура системи забезпечення якості вищої освіти може бути подана через призму формальних та неформальних ієрархічних зв'язків між її основними підсистемами (формальні зв'язки актуалізуються через визначені профільними по відношенню до проблематики забезпечення якості вищої освіти нормативно-правовими актами (Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту» тощо) повноваження, функції, компетенції та підзвітність; неформальні зв'язки актуалізуються через вплив залучених до забезпечення якості вищої освіти на добровільних засадах акторів (стейкхолдери та бенефіціари якості вищої освіти; міжнародні моніторингові місії; громадські організації тощо);

– система забезпечення якості вищої освіти, як одна з детермінант державної політики у галузі освіти та складова «соціально-організованого суспільства (фізичних осіб та їх колективів, а також юридичних осіб та органів держави), відносин всередині такого суспільства між його членами, а також правових станів» [8].

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні

напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [99, 114, 118, 129, 142, 147, 159].

### **2.3. Комплексний механізм публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти**

Зосередження фокусу уваги на питаннях змісту та практики функціонування комплексного механізму державного управління, незалежно від формулювання безпосереднього об'єкту дослідження, є традиційним кроком для розбудови архітекτονіки тих з напрямів наукового пошуку, змістовна зосередженість яких сформульована відповідно до паспорту спеціальності «25.00.02 – механізми державного управління». Іншими словами, переважна більшість наукових пошуків, проведення яких відбувалось відповідно до предметно-об'єктного спрямування паспорту спеціальності 25.00.02, мали серед своїх завдань, у тому числі й ті з них, які зосереджувалися саме на питаннях «комплексного механізму». На наше переконання, такий крок науковців є цілком виправданим, адже зосередження дослідницької уваги на окремих різновидах механізмів державного управління не сприяє формуванню системного бачення та комплексного сприйняття обраної проблематики. Розгляд одного конкретного механізму державного управління, безумовно, сприяє підвищенню рівня опрацювання наукової проблематики (зосередження уваги на окремих елементах обраного механізму; деталізація причинно-наслідкових зв'язків між методами, інструментами, важелями, стимулами тощо та отриманими результатами), але при цьому залишає по за увагою дослідника вплив інших механізмів. Іншими словами, навіть об'єктивно обумовлене абстрагування вченого від інших механізмів державного управління, створює загрозу актуалізації ризику щодо помилкового розуміння (переоцінка / недооцінка) потенціалів того з механізмів який було ідентифіковано на рині об'єкту безпосередньої уваги вченого.

Разом з тим, слід усвідомлювати той факт, що надання переваги вченим саме «комплексному механізму» (запрограмоване (планове) збільшення масштабу дослідницької уваги) може стати причиною втрати ним тих з складових окремих механізмів, вплив яких на об'єкт спрямування того чи іншого механізму, може бути визначальним. З огляду на той факт, що предметом нашого дослідження не обирався один з конкретних механізмів державного управління, вважаємо за доцільне використати потенціали системного сприйняття проблематики державного управління сферою забезпечення якості вищої освіти в Україні та зосередитись на розгляді саме комплексного механізму впливу на обраний нами об'єкт. Безумовно, обрання будь-якого з механізмів державного управління (нормативно-правовий; економічний; адміністративно-організаційний; інформаційно-аналітичний; морально-етичний; суспільно-політичний тощо) на рівні дослідницької уваги по відношенню до проблематики державного управління сферою забезпечення якості вищої освіти в Україні, було б цілком обґрунтованим кроком для організації іншого дослідження.

Питання «комплексного механізму» державного / публічного управління, з конкретизацією уваги на тому чи іншому об'єкті, перебувало у межах дослідницької уваги таких вчених, як: С.Є. Горбатюк (обґрунтовано модель комплексного механізму державного управління у сфері забезпечення соціогуманітарної безпеки) [21]; О.М. Заскалкіна (з'ясовано особливості формування комплексного механізму державного регулювання інституціонального середовища в аграрному секторі економіки України) [46]; Н.Є. Зелінська (розроблено комплексний механізм державного управління людськими ресурсами у військово-цивільних адміністраціях Донецької та Луганської областей) [47]; Г.І. Куспляк (обґрунтовано комплексний механізм державного управління бюджетними програмами капітального будівництва в Україні) [69]; М.О. Мельник (з'ясовано сутність поняття «комплексний механізм державного управління») [82]; М.О. Назаренко (обґрунтовано комплексного механізму реалізації євроінтеграційної політики та розробці

практичних рекомендацій щодо його вдосконалення) [179]; Т.В. Назарчук (розглянуто зміст та особливості розбудови комплексного механізму управління організацією) [180]; С.С. Павлов (розроблено комплексний механізм публічного управління та адміністрування формуванням і реалізацією цивільного захисту населення) [188]; О.В. Поступна (розроблено комплексний механізм публічного управління регіональними освітніми системами) [201]; К.О. Протасенко (проаналізовано основні складники та структуру комплексного механізму державного управління Воєнною організацією України) [221], Ю.Є. Харламова (з'ясовано зміст та визначено особливості функціонування комплексного механізму державного управління підготовкою фахівців служби цивільного захисту) [270]; С.М. Шостак (обґрунтовано основні складові комплексного механізму державного управління спільними з міжнародними фінансовими організаціями інвестиційними проектами) [272], а також багатьох інших вчених.

Не дивлячись на порівняно велику кількість проведених наукових пошуків, ми не можемо стверджувати про формування у науковому дискурсі усталеної думки щодо проблематики «комплексного механізму державного управління». Різноманіття існуючих підходів може бути пояснено через призму того факту, що проблематика «комплексного механізму» є відносно новим напрямом в організації наукових досліджень у галузі знань «Публічне управління та адміністрування». Результати аналізу змісту деяких з напрямів організації наукових пошуків, відповідно до визначеного вище фокусу наукової уваги, подані в таблиці 2.4

Достатньо ґрунтовний аналіз категоріального змісту дефініції «комплексний механізм державного управління» було проведено О.В. Поступною. За результатами свого наукового пошуку дослідниця визначила основні підходи до тлумачення змісту відповідної категорії які склалися у науковому дискурсі. У межах цих підходів комплексний механізм розглядається як: «система (сукупність) механізмів управління (О. Кучабський, О. Нема, Н. Нижник, Л. Приходченко, Ю. Ульяновченко, О.

Федорчак, В. Шевченко); ряд засобів цілеспрямованого впливу органів державного управління (В. Бакуменко, Д. Безносенко, І. Варзар та ін.); систему практичних заходів, засобів, важелів, стимулів (В. Медвідь, М. Мельник, О. Тимошенко, О. Якименко); процес функціонування місцевих бюджетів (О. Голинська)» [201].

Таблиця 2.4 – Основні підходи до розкриття категоріального змісту дефініції «комплексний механізм державного управління»

№, п/н	Автор	Визначення
1	Горбатюк С.Є.	комплексний механізм державного управління розкривається через призму єдності таких його основних складових: мета та об'єкт управління; методи та технології; ресурсне забезпечення; соціальний та організаційний потенціали; внутрішні та зовнішні фактори впливу; глобальні чинники; державна політика відповідного спрямування; цільові механізми (політичний, правовий, економічний, соціальний, мотиваційний, організаційний, адміністративний, державно-приватне партнерство, державно-громадське партнерство, інформаційно-аналітичний); рівні управління (центральний, галузевий, місцевий). В основу комплексного механізму покладаються інтереси людини. Комплексний механізм державного управління «є функціонально-інтегрованим комплексом взаємопов'язаних і об'єднаних в єдину систему, яка регулюється нормами права, механізмів національного і міжнародного управління, що включають цілі, сукупність форм, засобів, методів, інструментів, організаційний та ресурсний потенціали, для формування, прийняття та реалізації на основі гармонізації та співмірного задоволення інтересів усіх зацікавлених сторін управлінських рішень ... який дозволяє управлінській системі досягти основних цілей розвитку ..., мінімізуючи зовнішні та внутрішні виклики і загрози безпеці у цій сфері» [21]
2	Заскалкіна О.М.	Зміст комплексного механізму державного регулювання може бути поданий через такі основні складові: мета; цілі; принципи (наукова обґрунтованість, об'єктивність, законність, системність, комплексність, пріоритетність, гнучкість, публічність, ефективність); функціональні механізми (правовий, економічний, адміністративний, соціальний, інформаційний); методи прямої та непрямой дії (правові, економічні, адміністративні, соціально-психологічні, координуючи, організаційні, регулюючи, примусові, стабілізуючи, інформаційні); інструменти; середовище. Комплексний механізм державного регулювання складається з «інтегрованих елементів (правового, економічного, адміністративного, соціального та інформаційного механізмів та

		їх елементів)» [46]
3	Зелинська Н.Є.	Комплексний механізм державного управління розкривається через такі основні детермінанти: принципи; функції; механізми (інституційний, організаційний, політичний, мотиваційний, військовий, нормативно-правовий, інформаційно-комунікативний, фінансово-економічний); завдання. Комплексний механізм державного управління передбачає дію суб'єктів управління за такими основними напрямками: упорядкування процедур; затвердження норм, порядку та правил; розмежування повноважень між суб'єктами прийняття управлінських рішень; уніфікація дій відповідно до встановлених стандартів; розвиток структури управління; розвиток персоналу [47];
4	Куспляк Г.І.	Комплексний механізм державного управління ґрунтується на «трикомпонентній моделі «метод – ціль – програма». Вона виступає основоположною в багаторічному плануванні та узгоджується з ним шляхом прийняття управлінських рішень за пріоритетними цілями держави, які, знаходячись у прямому взаємозв'язку з ресурсами та результатами, втілені у попередньому відборі результативних показників». Комплексний механізм державного управління включає «інституційну, організаційну, правову та мотиваційну складові. Невід'ємними його елементами виступають суб'єкт управління (керуючий складник) та об'єкт управління (керований складник). Основними принципами такого впливу виокремлено: загальні (субсидіарності, законності, прозорості, відповідальності); спеціальні (пріоритетності, комплексності, системності, спрямованості, відкритості, безперервності, обґрунтованості, конкретизації). Суб'єкти управління здійснюють вплив на об'єкти управління, що проявляється у притаманних даному процесу діяльності функціях: стратегічне планування та прогнозування, своєчасна підконтрольність та підзвітність, соціальний розвиток» [69]
5	Мельник М.О.	Комплексний механізм розглядається як система цільових механізмів державного управління. «Цільові механізми за методами, що можуть належати до їх складу, поділяють на: адміністративні (організаційні, розпорядчі), правові, економічні, політичні, соціальні, психологічні, моральні, етичні, інформаційні, комбіновані (наприклад, адміністративно-правові, соціально-психологічні, організаційно-економічні тощо)» [82]
6	Назаренко М.О.	Комплексний механізм «базується на поєднанні політичного, інституційно-організаційного, економічного, правового, інформаційного механізмів, що представлені сукупністю засобів, методів, принципів, застосування яких органами влади забезпечує координацію, реалізацію, моніторинг та оцінку політики країни ...». Використання комплексного механізму сприяє: встановленню стратегічних пріоритетів, завдань державної політики; налагодженню інституційної узгодженості в розподілі повноважень і відповідальності на державному рівні; уникненню дублювання окремих функцій під час реалізації державної політики; забезпеченню гарантованого стабільного



		фінансування галузі; підвищенню рівня консолідації зусиль громадян та органів державної влади під час реалізації державної політики, зростання довіри громадськості до політичних дій влади тощо [179]
7	Назарчук Т.В.	Комплексний механізм управління розглядається як «взаємопов'язана система елементів організаційно-економічного, мотиваційного та правового впливу на процес управління організацією. Комплексний механізм управління є складним і системним утворенням, що органічно поєднує в собі такі складові елементи (механізми): економічний (методи планування та прогнозування, методи та інструменти управління матеріально-технічною, фінансовою, інвестиційною та інноваційною підсистемою); мотиваційний (сукупність командно-адміністративних та соціально-економічних стимулів, що спонукають персонал до високоефективної роботи); організаційний (об'єкти, суб'єкти управління, їх цілі, завдання, функції, методи управління, організаційні структури та результативність їх функціонування); правовий (нормативно-правове забезпечення управління: Господарський кодекс, Кодекс законів про працю, Цивільний кодекс, Податковий кодекс, закони та постанови Верховної Ради України, постанови і розпорядження Кабінету міністрів України, методичні рекомендації та інструкції)» [180]
8	Павлов С.С.	Комплексний механізм державного управління складається з: цілей та завдань; суб'єктів та об'єктів управління; форм, методів та засобів впливу; стратегія та тактика використання сил та засобів; результати діяльності; умови та загрози функціонування [188]
9	Поступна О.В.	Комплексний механізм публічного управління базується на теоретико-методологічних підходах комплексної взаємодії всіх суб'єктів управлінського процесу та «основоположних принципах, цільовій орієнтації, управлінських функціях, формах, методах, інструментах, технологіях, засобах і ресурсах управління, складовими якого є конкретні механізми управління (правовий, організаційний, економічний, соціальний, інформаційний та ін.), кожен з яких пов'язаний між собою (вони не є обов'язковими або достатніми; варіюватися може, як їх кількість, так і їх скомбінованість, тобто вони можуть об'єднуватися у два чи більше механізмів з метою досягнення визначеної мети), однак у межах комплексного механізму вони регулюються централізовано з метою забезпечення ефективного функціонування та розвитку регіональних освітніх систем». Комплексний механізм складається з таких основних елементів: стратегічна мета та цільові орієнтири; принципи (законності; адміністративно-правові; структурно-цільові; структурно-функціональні; структурно-організаційні; структурно-процесуальні; співробітництва; паритетності; відкритості; субсидіарності; координації; об'єктивності); функції (основні (планування, організація, мотивація, контроль); головні (політико-адміністративні, економічні, соціальні, культурно-освітні); допоміжні (управління кадрами, організація служб і



		процедур, технічне забезпечення, формування місцевого бюджету, юридичне забезпечення, контроль та аудит, інформаційне забезпечення) та громадський контроль); форми (нормативно-правові, адміністративні, економічні, суспільно-організаційні, матеріально-технічного забезпечення); методи (правового регулювання, адміністративні, економічні, соціально-політичні, соціально-психологічні, морально-етичні); об'єкти управління та очікувані результати; інструменти, технології, засоби та ресурси; фактори зовнішнього середовища; фактори внутрішнього середовища; суб'єкти управління (органи публічної влади, інститути громадянського суспільства) [201]
10	Протасенко К.О.	Комплексний механізм державного управління – система політичних, економічних, соціальних, організаційних та правових засобів цілеспрямованого впливу органів державного управління, які враховують потреби, інтереси і цілі суспільства в керуючих впливах, закріплюють їх у своїх рішеннях і практично проводять у життя, спираючись на державну владу. Структура комплексного механізму може бути подана через єдність таких складових: правове забезпечення (Закони України, доктрини, Укази Президента України, Постанови Кабінету Міністрів України, Накази міністерств і відомств, інші законодавчі документи); нормативне забезпечення (директиви, концепції, інструкції, програми, положення, методичні вказівки); інформаційне забезпечення (інформування про діяльність, міжнародне співробітництво, організація взаємодії, морально-психологічне виховання, інформаційно-телекомунікаційна система, забезпечення інформаційної безпеки); політика (оборонно-безпекова, військово-технічна, фінансово-економічна, соціальна, кадрова); методи (організаційні, економічні, адміністративно-правові, морально-ідеологічні, загальні); важелі (політичні, економічні, адміністративно-організаційні, морально-психологічні, ідеологічні); інструменти (технології, програми, процедури, інформаційно-психологічний вплив, спеціальні) [221]
11	Харламова Ю.Є.	Структура комплексного механізму може бути розкрита через такі його складові елементи: суб'єкти державного управління; цілі; сукупність складових елементів (організаційний, правовий, фінансово-економічний, інформаційно-комунікаційний механізми); принципи (наукової обґрунтованості, законності, економічності, гарантованості, доступності інформації, доцільності, ефективності); функції (кадрово-забезпечувальна, інформаційна, методична, організаційна, комунікативна, контрольна, навчальна); методи (нормативно-правові, фінансові, організаційно-розпорядчі, інформаційні); інструменти (нормативно-правові акти, бюджетні кошти, організація структури, мотивація та стимулювання, навчання тощо); об'єкти державного управління [270].
12	Шостак С.М.	Комплексний механізм державного управління складається з: правового механізму (Конституція України, Закони України, Укази Президента України, Постанови Кабінету Міністрів України, Накази органів влади тощо); організаційного механізму (Верховна Рада України, Президент України, Кабінет Міністрів

	України, Центральні органи влади, Мінфін та Мінекономіки, відповідальні виконавці, кінцеві бенефіціари, групи управління проектами); кадрового механізму (координатор проекту, керівник проекту, спеціалісти з технічних питань та з інших питань, державні службовці та ін.); інформаційного механізму (правова, організаційна, кадрова, економічна, наукова та освітня інформація; фахова інформація відповідно до об'єкту уваги; повідомлення відповідальних виконавців та ЗМІ; огляди, звіти, новини тощо); фінансового механізму (залучення інвестицій та кредитів, спів фінансування проектів, податки, амортизація, пільгові умови тощо); освітній механізм (підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації; сертифікація спеціалістів тощо); наукового механізму (дослідження проблематики об'єкту, наукові розробки і пропозиції тощо) [272]
--	---

За результатами аналізу природи формування комплексного механізму, а також тих з тлумачень які були представлені у вітчизняному науковому дискурсі, О.В. Поступна сформулювала своє тлумачення відповідної дефініції, а саме – комплексний механізм публічного управління може бути поданий як сукупність конкретних механізмів публічного управління, за допомогою яких реалізуються публічно-управлінські впливи на об'єкт управління, що базуються на основоположних принципах, цільовій орієнтації, функціональній діяльності кожного суб'єкта управління з використанням відповідних форм і методів управління [201]. На нашу думку таке визначення, як й деякі з інших вище наведених тлумачень, не акцентує увагу на наявності: об'єкту управління або системи таких об'єктів; ресурсів які використовуються суб'єктом управління; середовища, в якому відбувається функціонування об'єктів управління та реалізація владних функцій суб'єктом управління; безпосередня діяльність суб'єктів управління (так звана динамічна складова механізму управління) тощо. У межах нашої авторської моделі розбудови комплексного механізму ми звертатимемо увагу на ці складові комплексного механізму, адже їх наявність у його структурі, на нашу думку, є обов'язковою.

Заслуговують на увагу думка М.С. Орліва щодо необхідності включення до структури комплексного механізму нормативно-правових документів які регламентують особливості функціонування об'єкту

безпосередньої уваги. Серед таких нормативно-документів найбільш важливими для розкриття змісту комплексного механізму державного управління є ті з них, зміст яких пов'язаний з актуалізацією стратегії розвитку, програми дій, концепції реформування тощо [186]. Акцент уваги вченого на значущості програмно-цільових документів для характеристики змісту комплексного механізму державного управління, на нашу думку, є цілком слушним, адже саме у таких документах як правило актуалізується стратегія розвитку та формулюються цілі та завдання (вище ми звертали увагу на той факт, що стратегія, цілі та завдання традиційно використовуються вченими для характеристики змісту та структури комплексного механізму державного управління). На необхідність включення до структури механізму державного управління норм (у нашому конкретному випадку, норми є формою подання цілей та завдання) вказує у тому числі й М.В. Сіцінська та А.В. Борисов. На думку вчених, загальна структура механізму державного управління розкривається через взаємопов'язану єдність таких основних елементів як цілі, функції, суб'єкти управління, норми, методи, інструменти та ресурси [245]. Безумовно, такий перелік елементів структури не є повним (вище ми вже звертали увагу змісті відповідної категорії, наприклад, автори не звертають уваги на принципи, середовище, об'єкти управління тощо), але на цьому етапі нашого дослідження вважаємо за можливе залишити неповноту структури за межами аналізу (коментарів) та звернути увагу на факт включення «норм» до структури механізму державного управління. На необхідність включення «інструкцій, нормативів, норм, стандартів, методичних вказівок» до механізму державного управління вказувала за результатами своїх наукових пошуків й О.В. Федорчак [267]. Розглядаючи структуру комплексного механізму державного управління вчена визначила його зміст через призму пов'язаних у межах системи «економічного (механізми державного управління банківською, грошово-валютною, інвестиційною, інноваційною, кредитною, податковою, страховою діяльністю тощо); мотиваційного

(сукупність командно-адміністративних та соціально-економічних стимулів, що спонукають державних службовців до високоефективної роботи); організаційного (об'єкти, суб'єкти державного управління, їх цілі, завдання, функції, методи управління та організаційні структури, а також результати їх функціонування); політичного (механізми формування економічної, соціальної, фінансової, промислової політики тощо); правового (нормативно-правове забезпечення: закони і постанови Верховної Ради України, Укази Президента України, постанови і розпорядження Кабінету Міністрів України, а також методичні рекомендації та інструкції тощо)» механізмів [267]. Не дивлячись на достатньо змістовне тлумачення комплексного механізму державного управління, по за увагою дослідниці залишилися інформаційно-аналітичний, статистико-математичний, морально-етичний, комунікаційно-дипломатичний, освітньо-науковий та обліково-оціночний механізми. Схожої з О.В. Федорчак думки щодо структури комплексного механізму державного управління дотримуються С.М. Домбровська, Н.В. Мирна, Н.Р. Нижник, В.М. Олуйко, Л.Л. Приходченко, В.П. Садковий та інші дослідники.

За результатами аналізу наведених вище підходів щодо розкриття категоріального змісту дефініції «комплексний механізм державного управління» можемо сформулювати такі основні узагальнення.

По-перше, у вітчизняному науковому дискурсі не склалося загально схваленого науковою спільнотою підходу щодо тлумачення комплексний механізм державного управління. На цей факт вказує, з одного боку, не припинення наукових дискусій щодо змісту дефініції «комплексний механізм державного управління», та як наслідок, продукування вченими нових, принаймні за часом своєї появи, тлумачень, а з іншого – відсутність визначення відповідної категорії у межах фахових по відношенню до галузі знань «Публічне управління та адміністрування» словників або довідників (у межах традицій оприлюднення думок вчених щодо категоріального змісту тієї чи іншої категорії, склався неформальний підхід щодо ранжування опрацьованих ними тлумачень, а саме – вважається, що найбільш виважене

за своїм змістом визначення, та таке яке пройшло декілька рівнів наукового (фахового) обговорення, як правило, міститься у словниках або енциклопедіях. Іншими словами, факт наявності тлумачення категорії у словнику або енциклопедії створює підґрунтя для формулювання висновку про остаточну, саме на цей час, формулізацію змісту конкретної дефініції).

По-друге, у переважній своїй більшості розглянуті нами тлумачення комплексного механізму подають його зміст через призму системного підходу, а саме – взаємопов'язаних між собою механізмів державного управління або систему механізмів державного управління. Різновид включених до такої системи механізмів не є однаковим, адже кожен з дослідників (авторів тлумачень) має власний погляд на структуру комплексного механізму. Кожен такий погляд є унікальним, адже був опрацьований під конкретну модель комплексного механізму, тобто з так званним прив'язуванням до конкретного об'єкту управлінського впливу. Отже, перелік включених на рівні окремих підсистем до комплексного механізму державного управління механізмів державного управління є унікальним за змістом. Разом з тим, не дивлячись на свою унікальність, кожен з опрацьованих комплексних механізмів включає до своєї системи перелік так званих універсальних механізмів державного управління, тобто тих з механізмів, які включаються (входять) до системи механізмів незалежно від обраного об'єкту управління. До таких універсальних механізмів можуть бути віднесені політичний, економічний, організаційний, правовий, адміністративний та інформаційний механізми. Досить часто у науковій літературі ми можемо зустріти комбінування цих механізмів з іншими, наприклад: суспільно-політичний; адміністративно-організаційний; нормативно-правовий; інформаційно-аналітичний тощо. Таке комбінування дозволяє, з одного боку, уточнити зміст конкретного механізму, а відповідно й його суб'єктно-об'єктне спрямування, а з іншого – розширити межі його компетенції (конкретизувати перелік доступних до використання у його межах інструментів та методів).

По-третє, доцільність вибору у якості об'єкту безпосередньої уваги, або у якості одного з основних інструментів організації наукового пошуку (тут мається на увазі використання потенціалів системного підходу), комплексного механізму державного управління може бути виправдана лише у тому випадку, коли дослідником формулюється завдання щодо комплексного сприйняття предмету дослідження. За таких умов, дослідник має можливість розглянути визначений ним предмет безпосередньої уваги на рівні системи, а відповідно й забезпечити цілісне його сприйняття. Крім того, вибір комплексного механізму державного управління у якості предмету безпосередньої уваги може бути доцільним (виправданим) й у випадку використання дослідником методів дедукції та аналізу. У таких випадках, комплексний механізм державного управління ідентифікується на рівні цілісного об'єкту, тобто того об'єкту з якого саме й розпочинається розбудова дослідження, наприклад: наявність знань про ціле / про систему (системне сприйняття об'єкту – у нашому конкретному випадку таким об'єктом є комплексний механізм державного управління) дозволяє досліднику зосередитись на окремих його складових (підсистемах, елементах тощо) – дедукція (спрямування вектору дослідження (мислення) від загального до окремого); наявність цілого / системи (у нашому конкретному випадку – комплексного механізму державного управління) є обов'язковою умовою (так званім вихідним елементом) для його розкладання (розчленовування або поділу) на складові елементи – аналіз (розкладання системи на її складові елементи (підсистеми) з метою збільшення масштабу розгляду окремих частин об'єкту або явища).

По-четверте, зміст комплексного механізму державного управління, за умови певних абстрагувань, може подаватись через призму змісту так званого цільового механізму державного управління. У межах наукової літератури цільовий механізм державного управління «тракується як сукупність способів, методів, важелів, через які суб'єкт публічного адміністрування впливає на об'єкт чи групу об'єктів управління для

досягнення певної мети» [271]. Разом з тим, слід розуміти той факт, що комплексний механізм державного управління неможна ототожнювати з цільовим механізмом державного управління, адже кожен з них має свою унікальну структуру та особливе функціональне призначення. Наприклад, цільовий механізм державного управління, на відміну від комплексного механізму, має достатньо рухливу систему, як за динамікою розвитку її змісту так й за розбудовою структури. Завдяки цій характеристиці цільовий механізм не може бути віднесений до різновиду універсальних, тобто тих механізмів, використання яких, не залежно від об'єкту управління та умов його функціонування, може забезпечити очікувану рефлексію. Іншими словами, спеціальний механізм формується суб'єктом управління для розв'язання конкретних та унікальних за своїм змістом суперечностей. Ми погоджуємося з думкою колективу авторів на чолі з Ю.В. Ковбасюком щодо змісту, особливостей формування та використання цільового механізму державного управління, а саме – «цільові механізми державного управління використовуються органами державної влади як знаряддя для здійснення цілеспрямованих перетворень у функціонуванні або розвитку конкретних об'єктів державного управління. Частіше за все механізми цього типу трактуються як сукупність способів, методів, важелів, через які суб'єкт державного управління впливає на об'єкт чи групу об'єктів державного управління для досягнення певної мети» [33]. Комплексний механізм державного управління, так само як й цільовий механізм державного управління, складається з взаємопов'язаних та взаємоузгоджених між собою методів, інструментів, важелів тощо, але їх поєднання у межах певної системи має ознаки універсальності, а отже й утворена структура є, з одного боку, більш стійкою до зміни об'єктів та цілей управління, а з іншого – має обмежену ефективність свого використання (тут ми маємо на увазі, що будь-яка універсальність механізму управління, зазвичай, сприяє збільшенню того переліку об'єктів управління, по відношенню до яких механізм може бути використаний. Разом з тим, підвищення рівня універсальності механізму

управління знижує ефективність його використання для вирішення унікальних за змістом та конкретних за часом актуалізації завдань). Проведення компоративного аналізу відповідних різновидів механізмів державного управління (з'ясування рівнів тотожності та відмінності між комплексним та цільовим механізмами державного управління) виходе за межі нашої безпосередньої уваги, а отже вважаємо за можливе обмежитись лише вище сформульованими узагальненнями та визначити цей вектор дослідження на рівні одного з перспективних напрямів в організації наших подальших наукових пошуків (наприклад: на загальнометодологічному рівні, перспективним напрямом в організації подальших наукових пошуків може бути проблематика діалектики єдності та протиріч змісту та особливостей формування і використання комплексного та цільового механізмів публічного управління; на рівні обраного нами у цьому дослідженні предмету наукової уваги, перспективним напрямом в організації подальших наукових пошуків може бути проблематика цільового механізму публічного управління забезпеченням якості вищої освіти).

Повертаючись до проблематики опрацювання комплексного механізму публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти визначимо ті з основних елементів, які повинні бути включені до його структури. В основу реалізації цього напрямку нашого наукового пошуку було покладено аналіз розглянутих вище тлумачень категоріального змісту дефініції «комплексний механізм державного управління». Результати авторського опрацювання загальної (універсальної) структури комплексного механізму державного управління подано на рисунку 2.4.

Використовуючи зміст запропонованого нами підходу щодо загальної розбудови структури комплексного механізму державного управління, спробуємо конкретизувати його складові елементи відповідно до предмету наукового дослідження, а саме – до механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти. Отже, у межах запропонованої нижче парадигми конкретизації (формулювання) змісту комплексного механізму



публічного управління забезпеченням якості вищої освіти ми будемо використовувати окремі (основні) з елементів загальної (універсальної) структури комплексного механізму державного управління.



Рисунок 2.4 – Загальна (універсальна) структура комплексного механізму державного управління

1. Інтереси суспільства та потреби людини (соціальних, професійних, демографічних тощо груп) щодо якості вищої освіти. Приймаючи до уваги той факт, що відповідно до Закону України «Про вищу освіту» держава створює умови для забезпечення «підготовки конкурентоспроможного

людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» )» [206] можемо стверджувати, що така характеристика вищої освіти як якість є фундаментальною, як для «самореалізації особистості» так й для «забезпечення потреб суспільства, ринку праці». Іншими словами, якість вищої освіти може бути розглянута на рівні фундаментальної цінності одночасно для людини, держави та суспільства, а також для їх основних інститутів. Отже, забезпечення якості вищої освіти не лише може, а й повинно розглядатися на рівні однієї з процедур задоволення інтересів та потреб соціального об'єкту (людини, групи осіб, держави, суспільства тощо).

2. Мета, структура, завдання, принципи, функції управління та прогностичні результати управлінського впливу / бажаний стан об'єкту управління. Відповідно до наведених у законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту» тлумачень мети освіти в цілому та безпосередньо мети розбудови та функціонування системи забезпечення якості освіти, а також феномену якості вищої освіти, можемо сформулювати категоріальний зміст мети забезпечення якості вищої освіти через, з одного боку, гарантування якості вищої освіти (формулювання норм, правил та алгоритмів дій, дотримання яких постачальником освітніх послуг у сфері вищої освіти забезпечує унеможливлення виникнення розбіжності між результатами навчання та стандартами вищої освіти / професійними стандартами), а з іншого – формування довіри стейкхолдерів до вітчизняної системи вищої освіти, а також довіри суспільства до її спроможності забезпечити всебічний розвиток людського потенціалу України, а також задовольнити потреби як безпосередньо окремої особистості щодо розвитку її талантів, інтелектуальних здібностей та професійних компетенцій, так й народного господарства в цілому щодо підготовки фахівців з вищою освітою у необхідній кількості та на визначеному стандартами рівні якості. До опосередкованої мети забезпечення якості вищої освіти ми можемо віднести:

формування умов для саморозвитку системи забезпечення якості та її стандартів; постійне підвищення якості вищої освіти, а також надання допомоги ЗВО у формуванні ефективно діючої системи внутрішнього забезпечення якості; розвиток потенціалів особистості та забезпечення конкурентоспроможності фахівців з вищою освітою на ринку праці; збереження та розвиток традицій, а також підвищення загального освітнього рівня громадян України тощо.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» структура системи забезпечення якості вищої освіти складається з: «системи забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості); системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти; системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти» [206]. Структура з кожної з цих систем може бути конкретизована відповідно до норм Закону України «Про освіту», а саме: «Система забезпечення якості в закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти) може включати: стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти; систему та механізми забезпечення академічної доброчесності; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти; забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти; забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти; створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування; інші процедури та заходи, що визначаються спеціальними законами або документами закладу освіти. Система

зовнішнього забезпечення якості освіти може включати: інструменти, процедури та заходи забезпечення і підвищення якості освіти (зокрема: стандартизацію; ліцензування освітньої діяльності; акредитацію освітніх програм; інституційну акредитацію; громадську акредитацію закладів освіти; зовнішнє незалежне оцінювання результатів навчання; інституційний аудит; моніторинг якості освіти; атестацію педагогічних працівників; сертифікацію педагогічних працівників; громадський нагляд; інші інструменти, процедури і заходи, що визначаються спеціальними законами); визначені цим Законом і спеціальними законами органи і установи, що відповідають за забезпечення якості освіти, та спеціально уповноважені державою установи, що проводять зовнішнє незалежне оцінювання; незалежні установи оцінювання та забезпечення якості освіти. Система забезпечення якості в діяльності органів управління та установ, що здійснюють зовнішнє забезпечення якості освіти, включає: політику та процедури забезпечення якості власної діяльності; необхідні ресурси для організації процесів і процедур; зовнішній незалежний аудит діяльності (процесів і процедур) відповідних органів і установ [213].

Завдання забезпечення якості вищої освіти нами були частково розглянути під час формулювання напрямів актуалізації змісту опосередкованої мети забезпечення якості вищої освіти. Більш структурований перелік відповідних завдань може бути поданий через призму напрямів діяльності НАЗЯВО та функціонування систем забезпечення якості вищої освіти. До основних завдань забезпечення якості вищої освіти можуть бути віднесені: формулювання стандартів вищої освіти та професійних стандартів, а також контроль за їх дотриманням; проведення моніторингу якості вищої освіти на всіх організаційних рівнях функціонування системи (рівень окремої навчальної дисципліни; рівень освітньої програми; рівень ЗВО; національний рівень; міжнародний рівень); формулювання норм та правил щодо забезпечення якості вищої освіти, а також визначення алгоритмів проведення процедур із забезпечення якості вищої освіти; формулювання засад політики щодо забезпечення якості

освітньої діяльності та якості вищої освіти; підготовка фахівців із забезпечення якості вищої освіти, а також постійний розвиток їх професійних якостей; формування систем забезпечення якості, а також визначення їх змісту, структури та напрямів розвитку; стандартизація, ліцензування освітньої діяльності, акредитація освітніх програм та інституційна акредитація ЗВО; незалежне оцінювання результатів навчання; підготовка науково-педагогічних і наукових кадрів; розробка наукового та методологічного підґрунтя для оцінювання якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (механізми, критерії, процедури тощо оцінювання / моніторингу); формулювання правил академічної доброчесності та забезпечення їх дотримання тощо.

Принципи забезпечення якості вищої освіти можуть бути визначені відповідно до норм міжнародного стандарту ISO 21001:2018 – «Освітні організації. Системи менеджменту для освітніх організацій. Вимоги та настанови щодо використання» або норм міжнародних стандартів якості серії ДСТУ ISO 9000:2007. Перелік принципів у змісті згаданих вище документів, незважаючи на різний час їх інституалізації, є майже тотожним. Така незмінність позицій авторів міжнародних стандартів щодо переліку визначених у їх межах принципів забезпечення якості, свідчить про перевірку їх змісту часом, а відповідно й про їх потенціали для розвитку системи якості в організації. Автори стандарту ДСТУ ISO 9000:2007 визначають такі принципи управління якістю:

1) орієнтація на замовника (організації залежать від своїх замовників і тому мають розуміти поточні й майбутні потреби замовників, виконувати їхні вимоги та прагнути до перевищення їхніх очікувань);

2) лідерство (керівники встановлюють єдність призначеності та напрямів діяльності організації. Їм треба створювати та підтримувати таке внутрішнє середовище, в якому працівники можуть бути цілком залучені до досягнення цілей, поставлених перед організацією);

3) залучення працівників (працівники на всіх рівнях становлять основу

організації, і їх цілковите залучення дає змогу використовувати їхні здібності на користь організації);

4) процесний підхід (бажаного результату досягають ефективніше, якщо діяльністю та пов'язаними з нею ресурсами керують як процесом);

5) системний підхід до управління (визначання й розуміння взаємопов'язаних процесів та управління ними як системою сприяє організації результативно та ефективно досягати цілей);

6) постійне поліпшування (постійне поліпшування загальних показників діяльності організації треба вважати незмінною ціллю організації);

7) прийняття рішень на підставі фактів (ефективні рішення приймають на підставі аналізування даних та інформації);

8) взаємовигідні стосунки з постачальниками (організація та її постачальники є взаємозалежними, і взаємовигідні стосунки підвищують спроможність обох сторін створювати цінності) [244].

Разом з тим, проблематика конкретизації принципів забезпечення якості вищої освіти може розглядатися у тому числі й через призму традиційних для характеристики особливостей функціонування соціальних систем принципів, а саме: законності та пріоритетності; наукової обґрунтованості та практичної доцільності; відповідності та об'єктивності; публічності та прозорості; системності та комплексності; цілеспрямованості та гнучкості; результативності та ефективності тощо. Такий перелік принципів є універсальним для характеристики функціонування будь-якої соціальної діяльності або системи.

Функції управління забезпеченням якості вищої освіти можуть бути актуалізовані через:

– класичні елементи змісту управлінської діяльності (так звані основні функції управління), а саме: аналіз, планування, організація, мотивація, контроль, вдосконалення;

– предметно-об'єктне спрямування управлінської діяльності (культурна

функція (забезпечує ретрансляцію культурної спадщини, а також подальший розвиток культури); економічна функція (розвиток трудового потенціалу особистості, організації, галузі, держави та суспільства); соціальна функція (норми взаємодії між соціальними об'єктами, а також закріплення соціальних ролей та забезпечення статусних переміщень); освітньо-виховна функція (інтелектуальний та професійний розвиток особистості та гармонізація її взаємовідносин з іншими представниками суспільства; формування соціальних норм та взаємовідносин); нормативно-правова (інституалізація норм, правил та моделей функціонування людини, держави та суспільства; закріплення прав та обов'язків, а також рівнів управлінської ієрархії); гуманістична функція (забезпечення розвитку духовного та соціально-культурного підґрунтя для ідентифікації людини як джерела та носія соціокультурних і гуманітарних цінностей); демографічно-урбаністична функція (визначення місця та ролі людини у збереженні природно-кліматичних умов життєдіяльності, а також умов соціально-економічного розвитку); науково-дослідна функція (забезпечення розвитку науки, а також сприяння впровадженню їх результатів в соціальну, економічну тощо підсистему суспільства); комунікаційно-інформаційна функція (забезпечення функціонування каналів обміну інформацією між соціальними об'єктами на індивідуальному, організаційному, державному та глобальному рівнях); функція державно-громадського контролю (забезпечення державно-громадського контролю за функціонуванням та розвитком систем) тощо). Кожна з цих функцій має свою частку впливу на зміст та практику використання механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти;

– допоміжні напрями управлінської діяльності (так звані допоміжні по відношенню до класичних (основних) та предметно-об'єктних функцій управління), а саме: організаційно-бюрократична (адміністративно-розпорядча (формулювання управлінських рішень, діловодство, архівування тощо), юридична, організаційна тощо); ресурсна (матеріально-технічна,

фінансово-економічна, кадрова, інформаційна тощо); контрольно-дорадча (аудиторська, консалтингова тощо).

Результати управлінського впливу / бажаний стан об'єкту управління. Результатом забезпечення якості вищої освіти може бути поданий у площині двох взаємопов'язаних між собою феноменів, а саме: відповідність професійної діяльності у сфері вищої освіти та її результатів стандартам якості вищої освіти, а також стандартам за напрямом професійної діяльності здобувача вищої освіти; задоволення потреб стейкхолдерів та очікувань суспільства щодо рівня підготовки фахівці з вищою освітою.

3. Цільові орієнтири та державна політика. У якості цільових орієнтирів функціонування систем забезпечення якості можуть бути використані міжнародні академічні рейтинги. Бажаний (індикативний) рівень позиціонування національної системи вищої освіти, так само як й рівень позиціонування вітчизняних ЗВО, у міжнародних рейтингах може програмуватись (фіксуватись) у межах стратегії розвитку вищої освіти або інших програмних документах відповідного змістовного спрямування. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» «державну політику у сфері вищої освіти визначає Верховна Рада України, а реалізують Кабінет Міністрів України та центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки» [206]. Державна політика щодо забезпечення якості вищої освіти є складовою державної політики у сфері вищої освіти. Кожен з цих напрямів державної політики інституалізується у нормативно-правових та програмних документах.

4. Суб'єкти та об'єкти управління, а також стейкхолдери та бенефіціари. У самому спрощеному вигляді конкретизація суб'єктів управління забезпеченням якості вищої освіти може бути подана у такому переліку: Верховна Рада України (суб'єкт формування державної політики у сфері вищої освіти та забезпечення її якості); Кабінет Міністрів України та центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки (суб'єкти реалізації державної політики у сфері вищої освіти та забезпечення її якості);



Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти; Державна служба якості освіти України; незалежні установи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти; міжнародні експертні агенції; структурні підрозділи обласних державних адміністрацій (наприклад, Департамент науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації); структурні підрозділи органів місцевого самоврядування (наприклад, Департамент освіти харківської міської ради); адміністрації ЗВО та їх структурних підрозділів (інститути, факультети, кафедри); структурні підрозділи ЗВО з внутрішнього забезпечення освітньої діяльності та якості вищої освіти; гаранті освітніх та освітньо-наукових програм, а також залучені до їх реалізації науково-педагогічні працівники; стейкхолдери та бенефіціари; громадські (неурядові) та міжнародні організації до фокусу професійної уваги яких входять питання якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (Європейська асоціація забезпечення якості вищої освіти; Європейський союз студентів; Європейська асоціація університетів; Європейська асоціація закладів вищої освіти тощо). Кожен з цих суб'єктів має свою частку відповідальності щодо управління забезпеченням якості освітньої діяльності та якості вищої освіти відповідно до визначених повноважень та обов'язків.

Відповідно до міжнародного стандарту ISO 21001:2018 – «Освітні організації. Системи менеджменту для освітніх організацій. Вимоги та настанови щодо використання» до стейкхолдерів якості вищої освіти можуть бути віднесені: здобувачі вищої освіти, а також особи які отримують освіту по за межами формальної освіти; бенефіціари які не є безпосередніми учасниками навчального процесу (нижче нами будуть конкретизовані представники цієї групи); залучений до навчального процесу персонал ЗВО (наукові та науково-педагогічні працівники, а також залучені до реалізації освітніх (освітньо-наукових) програм особи; особи які залучені до реалізації освітніх (освітньо-наукових) програм на добровільній та як правило безоплатній основі (волонтери); інші організації та установи які діють на ринку освітніх послуг (ЗМІ та моніторингові місії; інститути суспільства та

громадські організації; зовнішні (позаштатні) постачальники освітніх послуг; акціонери та одноосібні власники діючих на ринку освітніх послуг організацій; партнери діючих на ринку освітніх послуг організацій; випускники ЗВО тощо [280]. Слід звернути увагу на той факт, що автори Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти мають дещо інший погляд на визначення стейкхолдерів якості вищої освіти. У межах відповідного документу до стейкхолдерів відносять «всіх учасників (суб'єктів) у межах закладу, включаючи студентів і персонал, а також зовнішніх стейкхолдерів, таких як працедавці та зовнішні партнери закладу» [333].

Відповідно до міжнародного стандарту ISO 21001:2018 – «Освітні організації. Системи менеджменту для освітніх організацій. Вимоги та настанови щодо використання» до бенефіціарів забезпечення якості вищої освіти відносять тих суб'єктів, які не мають безпосереднього відношення до організації навчального процесу в ЗВО, але при цьому зацікавлені у його результатах. Відповідно до норм відповідного міжнародного стандарту бенефіціарами якості вищої освіти є: Уряд в цілому та профільне до проблематики вищої освіти міністерство; інші органи публічного управління на вищому, центральному та регіональному рівнях до фокусу професійної уваги яких входять питання вищої освіти; ринок праці в цілому та його суб'єкти (роботодавці та їх представники; професійні союзи та організації; профспілки тощо); батьки та (або) особи які здійснюють опіку над особою яка здобуває вищу освіту тощо.

5. Система механізмів управління, а саме – об'єднані у систему (без традиційного структурування елементів або підсистем) механізми публічного / державного управління з сукупністю їх методів, інструментів, важелів, технологій тощо. Серед механізмів державного управління які найбільш часто використовуються суб'єктами прийняття управлінських рішень щодо забезпечення якості вищої освіти є:

- 1) суспільно-політичний механізм – для обговорення та узгодження

думок суб'єктів прийняття управлінських рішень щодо формування та реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти;

2) нормативно-правовий механізм – для інституалізації норм та правил функціонування систем забезпечення якості вищої освіти, а також затвердження державних та галузевих стандартів вищої освіти, а також стандартів вищої освіти ЗВО;

3) адміністративно-організаційний механізм – для забезпечення управління розвитком сфери вищої освіти та забезпеченням її якості;

4) інформаційно-аналітичний механізм – для взаємодії між суб'єктами та об'єктами державного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти, а також для накопичення, узагальнення та надання інформації суспільству щодо рівня якості вищої освіти;

5) статистико-математичний механізм – для обробки та презентації даних щодо результатів оцінювання якості вищої освіти, а також для формування аналітичного підґрунтя для прийняття управлінських рішень;

6) соціально-психологічний механізм – для формування у суб'єктів та об'єктів навчальної комунікації запиту (психологічного стану) на постійне самовдосконалення у межах професійної / навчальної діяльності;

7) економічний механізм – для забезпечення фінансування державою лише тих ЗВО, які системно забезпечують високу якість підготовки фахівців з вищою освітою та демонструють потенціал для свого подальшого розвитку;

8) морально-етичний механізм – для формування стандартів академічної доброчесності та забезпечення сприятливих психологічних умов для здобуття вищої освіти;

9) комунікаційно-дипломатичний механізм – для узгодження вектору розвитку національної системи забезпечення якості вищої освіти з напрямками та тенденціями розвитку кращих світових моделей розбудови відповідних за своїм змістом систем;

10) обліково-оціночний механізм – для вимірювання та оцінювання якості вищої освіти, а також порівняльного аналізу отриманих результатів;

11) міжнародний механізм – для організації академічних обмінів, а також реалізації потенціалів інтернаціоналізації вищої освіти;

12) освітньо-науковий механізм – для наукового супроводження процедур забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, а також для підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації (організація навчання) тощо.

Безумовно, наведений перелік не є повним та може бути доповненим або зміненим, наприклад за рахунок іншого комбінування різновидів механізмів управління або збільшення масштабів їх розгляду (об'єднання декількох механізмів у межах одного механізму).

6. Нормативно-правові, програмні документи (стратегії розвитку, програми дій, концепції реформування тощо) та управлінські рішення які регламентують / забезпечують функціонування та розвиток об'єкту управління (норми, стандарти, інструкції, нормативи тощо). Не маючи намір проводити повний аналіз нормативно-правових актів щодо забезпечення якості вищої освіти, вважаємо за доцільне звернути увагу на ті з них, які, на нашу думку, можуть вважатися базовими по відношенню до порушеної нами проблематики. До таких нормативно-правових документів слід віднести: Конституція України; Закони України «Про вищу освіту», «Про освіту» тощо; Укази Президента України «Про забезпечення дальшого розвитку вищої освіти в Україні», «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні», «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» тощо; Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки; Порядок присудження ступеня доктора філософії; Порядок присудження та позбавлення наукового ступеня доктора наук; Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності; Національна рамка кваліфікацій; Стандарти вищої освіти (за спеціальностями та рівнями підготовки фахівців з вищою освітою); Умови прийому на навчання для здобуття вищої освіти; Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти;

Положення щодо визначення критеріїв для погодження Переліку іноземних акредитаційних агентств чи агентств забезпечення якості вищої освіти, які видають сертифікати про акредитацію, що визнаються в Україні; Стратегія національного агентства із забезпечення якості вищої освіти; Статут Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти; меморандуми про співпрацю та партнерство у сфері вищої освіти (Меморандум про порозуміння між Національним агентством та Британським агентством із забезпечення якості вищої освіти; Меморандум про порозуміння між Національним агентством та FIBAA (Німеччина); Меморандум про взаєморозуміння та співробітництво між Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти та Координатором проєктів ОБСЄ в Україні; Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти підписало меморандум з сервісом перевірки оригінальності тексту Unicheck тощо); Кодекс академічної доброчесності НАЗЯВО; система забезпечення академічної доброчесності (на рівні ЗВО); Положення про внутрішню систему забезпечення якості (рівень ЗВО); Наказ про призначення гарантів освітніх програм (рівень ЗВО); Положення про стейкхолдерів освітніх програм (рівень ЗВО) тощо.

7. Необхідні для забезпечення державно-управлінського впливу ресурси, нематеріальні потенціали (адміністративні, соціальні, наукові, міжнародні тощо), а також можливості державно-приватного та державно-громадського партнерства. Проблематика ресурсного забезпечення функціонування ЗВО, а відповідно й забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, була нами розглянута у межах авторського дослідження змісту та практики функціонування механізмів державного управління розвитком трудового потенціалу ЗВО [130]. Приймаючи до уваги цей факт вважаємо за можливе обмежитись змістом сформульованих у його межах узагальнень.

8. Рівні актуалізації суб'єктно-об'єктних відносин та необхідні для їх забезпечення ресурси. Відповідна проблематика може бути актуалізована

через призму пов'язаних між собою рівнів прояву якості вищої освіти, а саме:

- індивідуальний рівень або рівень особистості (сприйняття проблематики якості вищої освіти окремим студентом, науково-педагогічним працівником, роботодавцем тощо. Однією з основних характеристик цього рівня є його суб'єктивність, адже кожна окрема особа, безумовно за виключенням посадових осіб органів державної влади або представників адміністрації ЗВО, сприймає якість вищої освіти через призму власного життєвого досвіду та, як правило, без прив'язування об'єкту уваги до абсолютної шкали вимірювання). Дослідження проблематики сприйняття особистістю феномену якості освіти, з огляду на неоднорідність та різноманітність когнитивних процесів у суб'єктів експертної уваги, тяжіє до галузі знань «Соціальні та поведінкові науки», а отже не є предметом нашої безпосередньої уваги. Разом з тим, ми розуміємо неабияку значущість цього рівня для забезпечення якості вищої освіти, особливо в контексті сприйняття особистістю норм та правил академічної доброчесності;

- організаційні та інституціональні рівні прояву якості вищої освіти були розглянуті нами у межах цього дослідження достатньо ґрунтовно, а отже, вважаємо за можливе прийняти сформульовані вище узагальнення на рівні базових характеристик за цим напрямом наукового пошуку;

- міжнародний рівень може бути розглянутий через призму глобального середовища, а відповідно й його впливів та тенденцій розвитку (саме на міжнародному рівні формулюються норми та правила щодо функціонування систем забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Наприклад, інституалізація у межах вітчизняного простору вищої освіти сформульованих у Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти норм та правил).

9. Діяльність (управлінський вплив та професійна комунікація) суб'єктів державного управління та рефлексія (діяльність, зміна стану тощо) об'єктів державного управління, а також взаємодія між ними. Зміст цієї

детермінанти комплексного механізму розкривається через безпосередню діяльність (дію) суб'єктів публічного управління, бенефіціарів та стейкхолдерів у сфері забезпечення якості вищої освіти. Управлінський вплив та професійна комунікація може здійснюватись на рівні внутрішньоорганізаційної діяльності органів публічної влади (практична реалізація компетенцій публічної інституції та її публічних службовці щодо об'єкту безпосередньої уваги) та зовнішньоорганізаційної діяльності (той різновид професійної діяльності суб'єктів державного управління забезпеченням якості вищої освіти, який виходи за межі суто організаційного рівня органу влади та здійснюється за участю недержавних за формою своєї організації стейкхолдерів та бенефіціарів. Крім того, «діяльність» (свідома активність) може розглядатись у тому числі й у контексті реалізації основних функцій управління, а саме через безпосередню взаємодію між суб'єктами та об'єктами управлінської діяльності для досягнення заздалегідь сформульованої (узгодженої) мети.

10. Середовище у межах якого відбувається взаємодія між суб'єктами та об'єктами управління (детермінанти внутрішнього, зовнішнього та глобального рівня прояву середовища), а також зовнішні та внутрішні виклики і загрози. Зміст та прояв цієї складової комплексного публічного управління забезпеченням якості вищої освіти має безпосередній зв'язок з вище розглянутою детермінантою «рівні актуалізації суб'єктно-об'єктних відносин та необхідні для їх забезпечення ресурси». Іншими словами, «середовище у межах якого відбувається взаємодія між суб'єктами та об'єктами управління» може бути подано через призму: внутрішнього середовища (світосприйняття) особистості (індивідуальний рівень або рівень особистості); організаційного середовища – середовище ЗВО (організаційний рівень); простір вищої освіти на рівні держави – середовище держави (інституціональний рівень); глобальне середовище (міжнародний рівень). Крім того, відповідна детермінанта може бути розглянута в контексті визначених у Законі України «Про вищу освіту» рівнів забезпечення якості

вищої освіти, тобто у межах тих середовищ, на рівні яких актуалізується та чи інша з систем забезпечення якості вищої освіти, а саме: «1) системи забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості); 2) системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти; 3) системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти» [206]. Цей перелік може бути доповнений міжнародним рівнем або рівнем тих з агентств забезпечення якості вищої освіти, які здійснюють свою професійну діяльність на міжнародному рівні. Перелік визнаних Україною таких агентств затверджено Розпорядженням Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку іноземних акредитаційних агентств та агентств із забезпечення якості вищої освіти, які видають сертифікати про акредитацію освітніх програм, що визнаються в Україні» [208]. Отже, «детермінанти внутрішнього, зовнішнього та глобального рівня прояву середовища» мають свій прояв через рівні систем забезпечення якості вищої освіти.

Приймаючи до уваги вище наведене можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо проблематики комплексного механізму публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти.

По-перше, проведений нами аналіз думок вчених щодо визначення змісту дефініції «комплексний механізм державного управління» створює підґрунтя для формулювання авторського тлумачення відповідної категорії. Під комплексним механізмом державного / публічного управління ми розуміємо системно об'єднану для програмування та забезпечення взаємодії між суб'єктами та об'єктами управління сукупність детермінуючих управлінську діяльність складових. До таких складових слід віднести такі групи детермінант:

- 1) інтереси суспільства та потреби людини (соціальних, професійних, демографічних тощо груп) щодо якості вищої освіти;



2) мета, структура, завдання, принципи, функції управління та прогностичні результати управлінського впливу / бажаний стан об'єкту управління;

3) цільові орієнтири та державна політика. У якості цільових орієнтирів функціонування систем забезпечення якості можуть бути використані міжнародні академічні рейтинги;

4) суб'єкти та об'єкти управління, а також стейкхолдери та бенефіціари;

5) система механізмів управління, а саме – об'єднані у систему (без традиційного структурування елементів або підсистем) механізми публічного / державного управління з сукупністю їх методів, інструментів, важелів, технологій тощо;

6) нормативно-правові, програмні документи (стратегії розвитку, програми дій, концепції реформування тощо) та управлінські рішення які регламентують / забезпечують функціонування та розвиток об'єкту управління (норми, стандарти, інструкції, нормативи тощо);

7) необхідні для забезпечення державно-управлінського впливу ресурси, нематеріальні потенціали (адміністративні, соціальні, наукові, міжнародні тощо), а також можливості державно-приватного та державно-громадського партнерства;

8) рівні актуалізації суб'єктно-об'єктних відносин та необхідні для їх забезпечення ресурси;

9) діяльність (управлінський вплив та професійна комунікація) суб'єктів державного управління та рефлексія (діяльність, зміна стану тощо) об'єктів державного управління, а також взаємодія між ними;

10) середовище у межах якого відбувається взаємодія між суб'єктами та об'єктами управління (детермінанти внутрішнього, зовнішнього та глобального рівня прояву середовища), а також зовнішні та внутрішні виклики і загрози. Кожна з цих детермінант є невідомою складовою комплексного механізм державного / публічного управління.

По-друге, однією з найбільш значущих для характеристики комплексного механізму державного / публічного управління його детермінант є «система механізмів управління». Відповідна система утворюється внаслідок діалектичного поєднання окремих з механізмів державного / публічного управління, а саме – суспільно-політичного, нормативно-правового, адміністративно-організаційного, інформаційно-аналітичного, статистико-математичного, соціально-психологічного, економічного, морально-етичного, комунікаційно-дипломатичного, обліково-оціночного, міжнародного та освітньо-наукового механізмів. Кожен з цих механізмів має свій унікальний набір методів, інструментів та важелів впливу. Пріоритетність використання суб'єктом управління того чи іншого механізму державного / публічного управління, так само як й вибір методів, інструментів та важелів впливу, здійснюється відповідно до умов здійснення управлінської діяльності, а також стану (характеристик) конкретного об'єкту управління.

По-третє, не кожен комплексний механізм державного / публічного управління є цільовим, але при цьому майже кожен цільовий механізм державного / публічного управління є комплексним. Іншими словами, сформований для вирішення конкретного практичного завдання комплексний механізм державного / публічного управління набуває ознаки цільового. З огляду на таку особливість трансформації одного різновиду механізму державного / публічного управління на інший можемо припустити, що опрацьований нами комплексний механізм публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти є цільовим механізмом. Основною умовою для перетворення комплексного механізму державного / публічного управління на цільовий є наповнення учасниками управлінської взаємодії конкретним змістом кожної з детермінант відповідного механізму.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [112, 138, 141, 143, 146].

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Приймаючи до уваги розглянуті нами механізми державного / публічного управління функціонуванням та розвитком системи забезпечення якості вищої освіти можемо сформулювати такі основні висновки.

По-перше, організаційний та інституціональний рівні забезпечення якості вищої освіти є найбільш детермінованими з огляду на розбудову системи якості. Організаційний рівень забезпечення якості вищої освіти може розглядатись як на рівні ЗВО, наприклад, через призму розбудови та функціонування системи забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти або так званої системи внутрішнього забезпечення якості, так й на рівні НАЗЯВО, а саме тих його з напрямів діяльності, які пов'язані з функціонуванням системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти. Крім того, організаційний рівень може розглядатись через призму професійної діяльності залучених до забезпечення якості вищої освіти суб'єктів публічного управління. Саме на організаційному рівні відбувається конкретизація суб'єктів та об'єктів забезпечення якості вищої освіти, а також актуалізується безпосередня діяльність за напрямом реалізації функцій менеджменту якості. Відповідно до Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, організаційний рівень (рівень ЗВО) визначається на рівні фундаментального, адже саме на ньому відбувається: інституалізація внутрішніх норм та правил щодо забезпечення якості вищої освіти у ЗВО; формування та використання механізму моніторингу якості освітньої діяльності та якості вищої освіти; формування та розвиток кадрового потенціалу ЗВО; комунікація з стейколдерами та бенефіціарами якості вищої освіти; реалізуються потенціали академічної свободи та автономії ЗВО тощо. З огляду на природу свого оформлення (актуалізації) організаційний рівень не є безпосереднім об'єктом державного / публічного управління забезпеченням якості вищої освіти, а отже може розглядатись лише через

призму функцій контролю за станом реалізації державна політика у сфері вищої освіти, а також дотримання ЗВО норм законодавства за тим чи іншим напрямом професійної діяльності. Таке наше узагальнення не повинно сприйматись як твердження про суттєву обмеженість у використанні державою механізмів державного / публічного управління забезпеченням якості вищої освіти на організаційному рівні. На наше переконання, кожен з різновидів механізмів державного / публічного управління має свою частку компетенції (фокус уваги) щодо забезпечення функціонування системи забезпечення якості вищої освіти на організаційному рівні. Разом з тим, використання цих механізмів суб'єктами державного / публічного управління, у переважній своїй більшості, має опосередкований характер.

По-друге, інституціональний рівень забезпечення якості вищої освіти актуалізується на національному (державному) рівні. На національному (державному) рівні відбувається формулювання та інституалізація концептуальних положень, норм, правил тощо (встановлення так званих «правила гри») щодо функціонування систем забезпечення якості вищої освіти. Відповідно до норм Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, а також розроблених Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти порад, об'єктами державно / публічно - управлінського впливу на інституціональному рівні забезпечення якості вищої освіти є:

1) зміст та практика реалізації освітніх програм; професійна діяльність ЗВО; система внутрішнього контролю якості тощо;

2) мета, завдання та стратегія розвитку ЗВО; внутрішні нормативні документи ЗВО; склад методичних, конкурсних тощо комісій; взаємозв'язок адміністрації ЗВО з стейкхолдерами; прозорість професійної діяльності ЗВО, а також його інформаційна система тощо;

3) зміст самооцінювання ЗВО якості вищої освіти, а також методика його проведення; суб'єкти та об'єкти навчального процесу; рівень підготовки зовнішніх експертів; методика зовнішнього оцінювання якості вищої освіти

тощо;

4) інституція та інститут зовнішньої експертизи; система та механізми зовнішнього оцінювання; методологія та методика проведення експертизи; система відбору та підготовки експертів; склад експертних рад тощо;

5) система та критерії зовнішнього оцінювання якості вищої освіти, а також механізми оприлюднення результатів експертизи тощо;

6) порядок оприлюднення звіту та доступу до нього; зміст та структура звіту; система самоаналізу та процедура його проведення тощо;

7) зміст процедур опрацювання та подання скарг, а також механізми апеляції поточних та підсумкових результатів зовнішнього оцінювання; система контролю за діяльністю експертних агентств; кадрове забезпечення експертних агентств.

Цей перелік не є вичерпаним та може бути доповненим з огляду на контекст окремих з норм національного законодавства, наприклад, відповідно до національного законодавства до наведеного вище переліку можуть бути додані такі основні об'єкти: система забезпечення якості діяльності НАЗЯВО і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти; державна політика у сфері вищої освіти; ліцензійні умови провадження освітньої діяльності; порядок присудження та позбавлення наукового ступеня доктора наук; порядок присудження ступеня доктора філософії; порядку присудження наукових ступенів; стандарти вищої освіти, стандарти ЗВО та галузеві (професійні) стандарти; підготовка і атестація наукових та науково-педагогічних працівників тощо. Саме на інституціональному рівні держава має найбільші потенціали щодо використання механізмів державного / публічного управління забезпеченням якості вищої освіти.

По-третє, глобальний рівень забезпечення якості вищої освіти актуалізується на міжнародному рівні. Зміст цього рівня розкривається через опосередкований вплив функціонуючих на міжнародному рівні агенцій, місій, об'єднань тощо на національні системи забезпечення якості вищої

освіти. Серед таких організацій найбільш впливовими вважаються такі з них: Британське агентство з забезпечення якості; Європейський союз студентів; Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти; Європейська асоціація університетів; Європейська асоціація установ вищої освіти; Національні союзи студентів в Європі тощо. Достатньо відчутний вплив на функціонування національних систем забезпечення якості вищої освіти здійснюють у тому числі й ті з міжнародних організацій, фокус професійної уваги яких, не зосереджено безпосередньо на проблематиці вищої освіти, наприклад: Європейська комісія; Міжнародна організація з стандартизації; Міжнародна організація роботодавців; Міжнародна організація труда; Міжнародна програма з оцінки освітніх досягнень учнів; Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури тощо. Крім того, до глобального рівня забезпечення якості вищої освіти можуть бути віднесені, безумовно на достатньо опосередкованому рівні, рейтингові агентства з оцінювання тих чи інших детермінант якості вищої освіти (Шанхайський рейтинг кращих університетів світу; Рейтинг університетів – THE-QS; Рейтинг систем вищої освіти – QS; Рейтинг кращих університетів світу – The Times; Рейтинг кращих навчальних закладів світу – Webometrics; Тайванський рейтинг; Рейтинг університетів за академічною успішністю тощо). Саме на глобальному рівень забезпечення якості вищої освіти закладається так звана візія якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, а також формулюються відповідні стандарти та опрацьовуються рекомендації. Інституалізовані на цьому рівні стандарти (норми, правила, рекомендації тощо), наприклад – Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, не обов'язковими для імплементації у національне законодавство, а отже мають рекомендаційний характер. Разом з тим, кожна з країн яка інтегрована до так званих глобальних структур, або має відповідні інтеграційні наміри, повинна приймати до уваги опрацьовані міжнародними організаціями поради та вживати заходи з їх закріплення на національному рівні. Вплив держави на

глобальний рівень забезпечення якості вищої освіти є достатньо обмеженим та здійснюється у переважній своїй більшості через представництва у міжнародних організаціях. Про достатньо відчутний потенціал впливу держави на формулювання «правил гри» на глобальному рівні забезпечення якості вищої освіти може свідчити той факт, що згадані нами вище Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти приймалися на Конференції міністрів вищої освіти Європейського простору вищої освіти. Іншими словами, саме держави, реалізуючи своє право участі у відповідному організаційно-комунікативному заході, сформулювали та прийняли діючі на глобальному (міжнародному) рівні норми щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.

По-четверте, організаційний та інституціональний рівні забезпечення якості вищої освіти є найбільш детермінованими з огляду на розбудову системи якості. Обидві ці рівні позиціонують у якості складових комплексного механізму державного / публічного управління забезпеченням якості вищої освіти. Позиціонування цих складових у якості окремих детермінант відповідного механізму актуалізується у межах таких його складових, як «середовище у межах якого відбувається взаємодія між суб'єктами та об'єктами управління (детермінанти внутрішнього, зовнішнього та глобального рівня прояву середовища), а також зовнішні та внутрішні виклики і загрози», а також «рівні актуалізації суб'єктно-об'єктних відносин та необхідні для їх забезпечення ресурси». Достатньо висока частка представництва організаційного та інституціонального рівнів забезпечення якості вищої освіти у межах комплексного механізму державного / публічного управління забезпеченням якості вищої освіти свідчить про неабияку їх значущість для розбудови системи якості, як безпосередньо на рівні окремого ЗВО, так й системи вищої освіти в цілому.

По-п'яте, система забезпечення якості вищої освіти та механізмами державного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти

перебувають у діалектично обумовленій єдності між собою. Така єдність може бути пояснена тим фактом, що названі нами феномени є частиною один одного, як на змістовно-структурному рівні (система забезпечення якості вищої освіти включає в себе на рівні одного з обов'язкових елементів механізмами державного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти; механізмами державного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти характеризуються у тому числі й своїм спрямуванням на систему забезпечення якості вищої освіти), так й на адміністративно-організаційному рівні (взаємодія між суб'єктами та об'єктами державного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти). Приймаючи до уваги такий зв'язок можемо стверджувати про необхідність сприйняття (розгляду) згаданих феноменів у межах їх діалектичної єдності. Крім того, на існування діалектичного взаємозв'язку між системою забезпечення якості вищої освіти та механізми публічного управління у її сфері може вказувати й той факт, що тлумачення змісту останньої із згаданих категорій у межах наукового дискурсу галузі знань «Публічне управління та адміністрування» традиційно подається через: «єдність основних складових» (С.Є. Горбатюк, О.М. Заскалкіна); «систему цільових механізмів» (М.О. Мельник); «взаємопов'язану систему елементів» (Т.В. Назарчук); «систему політичних, економічних, соціальних, організаційних та правових засобів» (К.О. Протасенко) тощо. Іншими словами, «система забезпечення якості вищої освіти» може розглядатись на рівні безпосереднього об'єкту, по відношенню до якого суб'єкти публічного управління використовують відповідні механізми публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти (об'єкт управління традиційно включається до структури механізму управління, тобто є однією з його обов'язкових детермінант).

По-шосте, комплексний механізм публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти є одним з основних інструментів впливу суб'єктів реалізації державної політики у сфері вищої освіти. Необхідність формування суб'єктами прийняття управлінських рішень відповідного за



фокусом своєї безпосередньої уваги комплексного механізму публічного управління обумовлена, з одного боку, потребою забезпечення комплексного підходу до розв'язання прикладної проблеми у сфері забезпечення якості вищої освіти, а з іншого – неможливістю розгляду складного за своїм змістом феномену (забезпечення якості вищої освіти) через призму окремого різновиду механізмів публічного управління. Використання суб'єктами менеджменту якості вищої освіти комплексного механізму для розв'язання проблематики забезпечення якості вищої освіти дозволяє поєднати зусилля чисельних акторів відповідного процесу (стейхолдери, бенефіціари тощо) щодо мети спільної діяльності, а саме – гарантування відповідності «умов провадження освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам вищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам заінтересованих сторін і суспільства, що забезпечується шляхом здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості» [206]. Однією з найбільш значущих за потенціалом свого впливу складових комплексного механізму публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти, а саме тієї з його основних детермінант яка актуалізується «нормативно-правовими, програмними документами (стратегії розвитку, програми дій, концепції реформування тощо) та управлінськими рішеннями які регламентують / забезпечують функціонування та розвиток об'єкту управління (норми, стандарти, інструкції, нормативи тощо)» є Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки [255].

По-сьоме, у самому спрощеному вигляді категоріальний зміст комплексного механізму державного / публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти може бути поданий через призму діалектичної (не структурноної) єдності основних детермінант управлінської діяльності в системі менеджменту якості вищої освіти. На рівні детермінант комплексного механізму державного / публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти актуалізуються такі його складові: інтереси

суспільства, потреби людини та запити роботодавців щодо якості освітньої діяльності та вищої освіти; мета, структура, завдання, принципи, функції управління та прогнозні результати управлінського впливу; цільові орієнтири та державна політика у сфері вищої освіти; суб'єкти та об'єкти управління забезпеченням якості вищої освіти, а також основні стейкхолдери та бенефіціари; діалектично поєднані між собою (система) механізми публічного управління (сукупність методів, інструментів, важелів, технологій тощо які забезпечують рефлексію системи забезпечення якості вищої освіти у визначеному напрямі); нормативно-правові та програмні документи щодо функціонування та розвитку системи забезпечення якості вищої освіти; рівні актуалізації суб'єктно-об'єктних відносин у формуванні та реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти, а також необхідні для цього ресурси; безпосередня діяльність суб'єктів та об'єктів менеджменту якості вищої освіти, а також взаємодія між ними; середовище у межах якого відбувається взаємодія між суб'єктами та об'єктами управління забезпеченням якості вищої освіти, а також зовнішні та внутрішні виклики, загрози та ризики.

### РОЗДІЛ 3

## АНАЛІЗ ЗМІСТУ ТА ПРАКТИКИ ВИКОРИСТАННЯ МЕХАНІЗМІВ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯМ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### 3.1. Особливості становлення та розвитку системи забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти

Норми підписаної Україною Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, передбачають «узгодження галузевого та горизонтального законодавства України, інституцій та стандартів з галузевим і горизонтальним законодавством, інституціями та стандартами ЄС» [263]. Виконання Україною цього зобов'язання передбачає не лише приведення у відповідність до стандартів ЄС тих чи інших норм вітчизняного законодавства із забезпечення якості вищої освіти, а й розуміння їх змісту та історично-темпоральних умов інституалізації. З огляду на обраний нами предмет дослідження, вважаємо за доцільне зосередитись на першому з названих нами напрямів організації наукового пошуку, а саме – з'ясуванні змісту основних з документів із забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти.

Серед вчених, фокусом наукової уваги яких була проблематика розвитку систем забезпечення якості вищої освіти в Європі є: К.В. Балабанов (визначено тенденції розвитку освіти і науки в Європейському Союзі); В.Г. Вікторов (проведено аналіз змісту та особливостей функціонування міжнародних моделей освітніх індикаторів якості освіти); І.М. Золотарьова (з'ясовано зміст та особливості використання процедур оцінювання якості освітніх програм у Швеції; визначено характерні особливості систем оцінювання якості вищої освіти Франції та Бельгії); С.А. Калашнікова

(проведено аналіз нормативно-правового забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти; вивчено досвід Фінляндії у забезпеченні якості вищої освіти; з'ясовано особливості функціонування системи забезпечення якості вищої освіти в Естонії); О.І. Локшина (розглянуто зміст основних етапів формування стратегії Європейського Союзу щодо розвитку галузі освіти); І.П. Прохор (складено європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти; вивчено досвід Сполученого Королівства щодо використання механізмів вдосконалення якості вищої освіти); Ю.М. Рашкевич (узагальнено досвід Польщі щодо організації функціонування системи зовнішнього оцінювання якості вищої освіти; з'ясовано особливості становлення та розвитку системи Болонського процесу); Ж.В. Таланова (порівняно зміст міжнародних та національних стандартів класифікації освіти); І.І. Тригуб (висвітлено особливості функціонування систем підготовки експертів у галузі освіти в країнах Східної Європи); О.В. Чорна (з'ясовано особливості становлення та розвитку системи моніторингу якості вищої освіти у Німеччині); Л.А. Шеремет (вивчено досвід функціонування системи оцінки якості вищої освіти в Німеччині); О.І. Шийка (проведено аналіз змісту та практики функціонування системи забезпечення якості вищої освіти в Австрії) та інші вчені. Неабиякої уваги заслуговує підготовлена у рамках проекту Європейського Союзу «Національний Еразмус+ офіс в Україні» (реалізується ГО «Інститут лідерства, інновацій та розвитку») інформаційно-аналітичний огляд «Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні». Колектив авторів на чолі з С.А. Калашніковою та В.І. Луговим дослідив питання: становлення та розвитку європейської політики та європейської моделі забезпечення якості вищої освіти; функціонування системи забезпечення якості вищої освіти у США; оцінив виклики та обґрунтував перспективи розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в Україні; узагальнив практику використання механізмів зовнішнього забезпечення якості вищої освіти [233]. На неабияку увагу, з огляду на обраний нами

предмет наукового дослідження, заслуговують результати наукових пошуків колективу авторів на чолі з В.І. Луговим та Ж.В. Талановою. У межах колективної монографії дослідники презентували результати дослідження змісту та практики використання механізмів оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграційних процесів за такими основними напрямками: з'ясування тенденцій розвитку механізмів оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції; можливість сприйняття міжнародних та національних університетських рейтингів на рівні механізму оцінювання якості вищої освіти; оцінювання потенціалів інструментарію інтернаціоналізації вищої освіти для забезпечення її якості; визначення місця та ролі громадських організацій у формуванні змісту державної політики щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти; з'ясування напрямів та особливостей трансформації систем забезпечення якості вищої освіти в умовах глобалізації; обґрунтування соціальної відповідальності ЗВО за проведення ними оцінювання якості вищої освіти; дослідження міжнародного, національного та інституційного вимірів запровадження механізмів оцінювання якості вищої освіти [86]. За результатами аналізу наукової літератури щодо проблематики становлення та розвитку систем забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти, можемо стверджувати про те, що переважна більшість актуалізованих у її межах досліджень була виконана у межах галузі знань «01. Освіта / Педагогіка». Такі вподобання вчених щодо призми розгляду порушеної проблематики, безумовно, сприяли підвищенню рівня наукового опрацювання обраного напрямку досліджень. Разом з тим, отримані у межах відповідних напрямів досліджень результати, за фокусом своєї безпосередньої уваги, у переважній своїй більшості висвітлюють суто педагогічні аспекти проблематики становлення та функціонування систем забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти, залишаючи питання державноуправлінського спрямування по за межами дослідницьких інтересів вчених. З огляду на цей факт, нами було прийнято

рішення щодо необхідності проведення аналізу деяких з попередньо отриманих вченими результатів, за вище сформульованим напрямом наукового пошуку, через призму проблематики галузі знань «28. Публічне управління та адміністрування». Приймаючи до уваги, значну кількість гіпотетично можливих до наукового опрацювання напрямів з організації наукових пошуків, нами було обрано той з векторів пізнання порушеної проблематики, безпосереднє спрямування якого, зосереджено на з'ясуванні місця та роль держави у забезпеченні формування та функціонування системи забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти.

У якості підґрунтя для розбудови подальшого наукового пошуку нами були обрані результати наукових пошуків: І.П. Прохор щодо складання «європейського реєстру забезпечення якості вищої освіти та аналізу підходів до визначення ключових понять щодо забезпечення якості вищої освіти» [223]; С.А. Калашнікової щодо аналізу досвіду Фінляндії у забезпеченні якості вищої освіти [51]; С.В. Курбатова щодо з'ясування особливостей використання механізмів вдосконалення якості вищої освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії [67] та Ю.М. Рашкевича щодо вивчення досвіду Польщі у забезпеченні ефективного функціонування системи зовнішнього оцінювання якості вищої освіти [229]. Іншими словами, ми маємо намір зосередитись на аналізі змісту та практики функціонування окремих із зарубіжних моделей систем забезпечення якості вищої освіти, а саме – Фінляндії, Великої Британії і Північної Ірландії та Польщі. Перед початком аналізу за вище визначеними напрямами, звернемо увагу на деякі із загальних характеристик які є типовими для більшості із систем забезпечення якості вищої освіти що функціонують у європейському просторі вищої освіти.

По-перше, системи забезпечення якості вищої освіти більшості з європейських країн були адаптовані до схвалених представниками національних урядів норм стандартів і рекомендацій із забезпечення якості в

Європейському просторі вищої освіти. Стандарти і рекомендації із забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) були ухвалені на Болонському саміті в 2005 р. у Бергені (Норвегія), а їх оновлена редакція – на Міністерській конференції у 2014 р. у Єреван (Вірменія). Вважається, що саме цей документ є нормативно-правовою основою не лише для становлення систем забезпечення якості вищої освіти на інституційному, національному та європейському рівнях, а й для інституалізації у межах національних законодавств агенцій із забезпечення якості вищої освіти.

По-друге, серед заходів, які свого часу відіграли неабияку роль у становленні та подальшому розвитку європейських моделей систем забезпечення якості вищої освіти, найбільш значущими є такі з них:

– міжурядова дипломатична конференція у Лісабоні (1997 р.) за участю представників країн-членів Ради Європи. За результатами конференції була підписана Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні (інша назва – Конвенція про визнання в Європі кваліфікацій вищої освіти для академічних цілей). Норми конвенції формалізували компетенцію органів державної влади щодо питань галузі вищої освіти та визначили критерії щодо взаємного визнання: кваліфікацій необхідних для отримання доступу до вищої освіти; періодів (часу) навчання; кваліфікацій вищої освіти;

– зустріч міністрів освіти Сполученого Королівства Великобританії та Північної Ірландії, Німеччини, Франції та Італію в Парижі (1998 р.). За результатами зустрічі була ухвалена Сорбонська декларація «Про гармонізацію архітектури європейської вищої освіти». Декларація впорядковувала засади процеси формування європейського простору у сфері вищої школи та визначала механізми використання системи кредитів (ECTS);

– конференція європейських міністрів освіти в Болоньї (1999 р.). За результатами роботи конференції була підписана спільна заява учасників щодо схвалення Болонської конвенції. Конвенція заклала основи для

стандартизації підходів до організації навчального процесу та функціонування систем вищої освіти в Європейському Союзі. Крім того, Болонська конвенція: сформувала підґрунтя для запровадження системи кредитів; затвердила двоциклічну систему підготовки фахівців з вищою освітою; конкретизувала принципи прозорості та порівнюваності рівнів освіти (використання Додатку до диплома з метою оцінювання роботодавцем обсягів здобутих знань та якості сформованих навичок); узгодила підходи щодо проблематики якості вищої освіти та принципів її забезпечення; заклала підґрунтя щодо подальшого розвитку європейського виміру у вищій освіті та організації взаємодії між ЗВО, у тому числі й за напрямом підвищення рівня мобільності, а також формування інтегрованих програм навчання і досліджень;

– зустрічі європейських міністрів освіти у Празі (2001 р.). За результатами зустрічі було схвалено спільне рішення (Празьке комюніке ) щодо узгодження принципів розвитку системи забезпечення якості освіти та створення до 2010 р. Зони європейської вищої освіти. Крім того, Празьке комюніке актуалізувало проблематику: організації навчання протягом життя; місця та ролі суб'єктів та об'єктів навчальної комунікації у реалізації закладених у Болонському процесі принципів;

– конференція європейських міністрів освіти в Берліні (2003 р.). За результатами роботи конференції було ухвалене так зване Берлінське комюніке. В Комюніке були визначені функції національних систем із забезпечення якості освіти, а також інституалізовані рівні оцінювання якості освітніх програм, а саме – внутрішнє та зовнішнє оцінювання якості. Крім того, Берлінське комюніке затвердило так званий Довідник користувача ECTS та зосередило увагу на необхідності вирішення таких питань: зближення Європейського простору вищої освіти з Європейським простором наукових досліджень; доповнення двоциклічної системи підготовки фахівців з вищою освітою третім циклом, а саме – докторським рівнем (*PhD* );

– конференція європейських міністрів освіти в Бергені (2005 р.). За



результатами роботи конференції було ухвалене комюніке. Комюніке містило привітання п'яти нових країн-учасниць Болонського процесу (Азербайджан, Вірменія, Грузія, Молдова та Україна) та інституалізувало напрями подальшої співпраці країн-підписантів щодо підвищення привабливості Європейського простору вищої освіти, а саме: розвиток нової структури дипломів; проведення моніторингу із забезпечення якості вищої освіти; спрощення процедур взаємного визнання дипломів і періодів навчання. Крім того, Бергенське комюніке схвалило: загальну структуру класифікацій рівнів вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти; класифікаційні ознаки за кожним з трьох циклів підготовки фахівців з вищою освітою (в основу класифікації були покладені очікувані результати навчання та компетенції); пропозиції щодо напрямів деталізації змісту національних структур кваліфікацій; Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти;

– конференція європейських міністрів освіти в Лондоні (2007 р.). За підсумками роботи заходу було підписане Лондонське комюніке. Комюніке підсумувало досягнення країн-підписантів щодо реалізації потенціалів Болонського процесу, а також узгодило подальші напрями докладання зусиль національними урядами за такими векторами: забезпечення функціонування трициклової системи підготовки фахівців з вищою освітою; забезпечення якісної вищої освіти для всіх; підвищення рівня конкурентоспроможності випускників (здатність випускників до працевлаштування); посилення мобільності учасників навчального процесу. Крім того, Лондонське комюніке акцентувало увагу на тому факті, що вища освіта є ключовим елементом сталого розвитку, а також актуалізувало необхідність формування мережі агенцій із забезпечення якості вищої освіти;

– конференція європейських міністрів освіти в Льовені (2009 р.). За результатами роботи заходу учасники конференції ухвалили Льовенське комюніке. Комюніке інституалізувало плани роботи (завдання) щодо подальшого розвитку Болонського процесу (створення умов для завершення

основних етапів реалізації Болонського процесу) на наступні десять років (готовність держави до визнання різноманітності місій вищої освіти; віддзеркалення різноманітності населення Європи у напрямках діяльності студентських органів; забезпечення безперервності навчання та навчання протягом усього життя; розвиток національних кваліфікаційних рамок; становлення особистісно-орієнтоване навчання на рівні основної місії вищої освіти; міжнародна відкритість; покладання результатів наукової роботи в основу навчання за всіма рівнями вищої освіти; забезпечення участі держави у фінансуванні установ вищої освіти тощо), а також затвердило зміну механізмів головування у Болонській Раді (створення умов для можливості головування у Болонській Раді тих з країн, які не входять до Європейського Союзу. Крім того, у Львовенському комюніке були ідентифіковані основні виклики сучасності для сфери вищої освіти, а саме: глобалізація; зменшення кількості абітурієнтів (старіюче населення); стрімке оновлення технологій; фінансово-економічна криза тощо;

– конференція європейських міністрів освіти у Будапешті та Відні (2010 р.). За результатами роботи заходу було ухвалено Будапештсько-Віденську декларацію. Декларація юридично підтвердила факт створення європейського простору вищої освіти та тим самим визнала досягнення мети так званої Болонської конвенції (1999 р.). Крім того, норми Декларації закріпили ключову роль академічної спільноти у втіленні принципів Європейського простору вищої освіти, а також підтвердили відповідальність органів державної влади за забезпечення ЗВО необхідними для професійної діяльності ресурсами. Крім того, Будапештсько-Віденська декларація констатувала факт зростання авторитету Європейського простору вищої освіти у світовому вимірі, а також визнала необхідність залучення безпосередніх учасників навчального процесу до корегування змісту та практики реалізації принципів Болонського процесу;

– конференція європейських міністрів освіти у Бухаресті (2012 р.). За результатами роботи конференції її учасниками було схвалене Бухарестське

комюніке. Комюніке містило формулювання узагальненої думки відповідальних за вищу освіту міністрів країн-підписантів щодо результатів досягнення Болонського процесу та пріоритетів подальшого розвитку Єдиного простору вищої освіти за такими основними напрямками: підвищення рівня інвестицій у вищу освіту заради майбутнього; узгодження структур вищої освіти в Європі; сприяння розвитку студентоцентрованому навчанню; розширення доступу до вищої освіти та забезпечення її якості; активізація діалогу щодо фінансування та урядування (governance) у вищій освіті; підвищення рівня здатності випускників ЗВО до працевлаштування; посилення мобільності тощо. Крім того, Бухарестське комюніке актуалізувало необхідність збільшення обсягів практичної підготовки здобувачів вищої освіти, а також питання підвищення рівня інтернаціоналізації вищої освіти;

– конференція європейських міністрів освіти в Єревані (2015 р.). За результатами комунікативного заходу його учасниками було схвалено Єреванське комюніке. Комюніке закріпило принципи інклюзивної освіти, а також права переміщених із зон конфлікту студентів. Крім того, документ імплементував так звані короткотермінові кваліфікації до загальної структури кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, а також затвердив: нову редакцію Довідника користувача ECTS; принципи та умови визнання спільних освітніх програм, результатом навчання за якими стає отримання здобувачем вищої освіти двох дипломів (ухвалення так званого Європейського підходу до забезпечення якості спільних програм);

– конференція європейських міністрів освіти в Парижі (2018 р.). За результатами роботи конференції було ухвалено Паризьке комюніке. В документі було відзначено досягнення значного прогресу в проведенні реформ галузей вищої освіти на національних рівнях країн-підписантів, а також сформульовано напрямки для подальшого розвитку потенціалів Європейського простору вищої освіти. Крім того, Паризьке комюніке затвердило нову редакцію структури для кваліфікацій в Єдиному просторі

вищої освіти, а також підтримало: план структурування механізмів експертної підтримки у межах процедур Болонського процесу; розвиток інновацій у трансляванні навчального контенту;

– конференція європейських міністрів освіти в Римі (2020 р.). За результатами роботи комунікативного заходу його учасники ухвалили Римське комюніке. Документ затвердив план розвитку Європейського простору вищої освіти до 2030 року та визначив інклюзивність, інноваційність та взаємопов'язаність на рівні його основних детермінант. Крім того, Римське комюніке визначило: якість освіти, поряд з демократією та верховенством права на рівні основних цінностей здобуття вищої освіти; відповідальність органів державної влади у забезпеченні достатнього за обсягами та стійкого за періодами надходження фінансування ЗВО; необхідність дотримання принципу студентоорієнтованого навчання та постійного вдосконалення змісту освіти та практики викладання.

Наведена темпорально-часова та просторова парадигма реалізації принципів Болонського процесу та становлення Європейського простору вищої освіти свідчить про неабияку роль держави у відповідних процесах. Таке наше припущення може бути підтверджено такими фактами: ініціаторами та безпосередніми учасниками комунікативних заходів щодо реалізації завдань Болонського процесу були органи державної влади (міністри освіти з країн які приєдналися до Болонського процесу); зміст кожного із підписаних комюніке апелює до питань участі держави у ресурсному та нормативно-правовому забезпеченні функціонування ЗВО тощо.

По-третє, за пропозицією фахівців ЮНЕСКО та Організації з економічного співробітництва й розвитку моніторинг якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти може проводитись за такими основними групами індикаторів: перша група – контекстуальна інформація за демографічним (стратифікація населення відповідно до рівня отриманої освіти; частка молоді у межах загальної структури населення тощо) та

соціально-економічним (рівень безробіття, у тому числі й серед молоді; доход на душу населення тощо); друга група – ресурсний внесок або характеристика витрат на забезпечення освітнього процесу (частка витрат на освіту в структурі ВВП; розподіл видатків держави на фінансування витрат на освіту за кожним її рівнем; обсяги витрат на одного здобувача освіти за кожним її рівнем; частка витрат на одного здобувача освіти в структурі ВВП; частка працездатного населення яка здійснює свою трудову діяльність у галузі освіти; розподіл здобувачів освіти між її рівнями; характеристика процедур та механізмів ухвалення управлінських рішень тощо); третя група – освітній процес і індикатори досягнень (частка молоді яка здобула освіту на рівні середньої та вищої освіти; характеристика безробіття через призму рівнів освіти; характеристика рівня заробітної плати через призму рівнів освіти тощо). Наведений перелік індикаторів моніторингу якості освіти не є постійним та таким що може бути використаний без змін (адаптування) для оцінювання якості освіти на кожному з її рівнів. За дослідженнями В.Г. Вікторова методика оцінювання якості освіти постійно вдосконалюється, як за своїм змістом (перелік індикаторів та методика їх вимірювання), так й за практикою використання [14]. Наприклад, для оцінювання якості вищої освіти автори згаданої вище методики додають такі напрями (індикатори) проведення моніторингу як: гендерні характеристики здобувачів вищої освіти; гендерні та вікові характеристики науково-педагогічних працівників; рівень інтернаціоналізації вищої освіти (частка іноземних студентів в структурі здобувачів вищої освіти; характеристика іноземних студентів відповідно до країни походження та напряму здобуття освіти тощо); характеристика освітніх програм відповідно до їх галузевого спрямування тощо).

По-четверте, суб'єктами оцінювання якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти є спеціалізовані акредитаційні агенції зі статусом, як правило, громадських організацій. Відповідно до візії свого утворення акредитаційні агенції є незалежними організаціями, виникнення

яких є своєю відповіддю на запит суспільства та бізнесу щодо неупередженого оцінювання якості надання ЗВО освітніх послуг. За дослідженнями І.І. Тригуб «у деяких східноєвропейських країнах акредитаційні агенції мають статус уповноважених суб'єктів – вони не є державними, однак держава визнає результати їхньої діяльності. Ухвалюючи рішення з державної акредитації, держава розглядає й визнає акредитаційні рішення, отримані в рамках процедур, які застосовують ці уповноважені агентства» [262]. До компетенції таких агенцій, поряд з безпосередньою участю у процедурах оцінювання якості вищої освіти, належать у тому числі й питання розробки методик оцінювання (формування методичного підґрунті), а також вибір інструментарію для його проведення. Основний фокус професійної уваги Агенцій зосереджено на: проведенні моніторингу якості вищої освіти та оцінюванні її рівня (забезпечення гарантій якості у сфері вищої освіти); акредитації ЗВО та освітніх програм; виконанні функцій контролюючої організації та організації яка надає консалтингові послуги за окремими з напрямів освітньої та адміністративної діяльності ЗВО. Крім того, «до компетенції цих агенцій входить також відбір і навчання експертів, що проводять перевірки, а також періодична публікація матеріалів перевірок, аналіз результатів діяльності, проблем і перспектив систем якості у сфері освіти» [262]. Організаційна єдність діючих у Європейському просторі вищої освіти Агенцій утворює так звану Європейську мережу із забезпечення якості вищої освіти (The European Association for Quality Assurance in Higher Education – ENQA).

Не дивлячись на наявність спільних характеристик які є притаманними майже для кожної з систем забезпечення якості вищої освіти слід визнати той факт, що відповідні системи не є тотожними ні за змістом ні за структурою. Відмінність між діючими у Європейському просторі вищої освіти моделями забезпечення якості може бути висвітлена через призму результатів наукових досліджень І.П. Прохор. Сформульовані дослідницею узагальнення щодо особливостей розбудови систем забезпечення якості вищої освіти в окремих з

приєднавшись до Болонського процесу країн подані у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1 – Визначення ключових понять процесу забезпечення якості вищої освіти (витяг) [223];

Назва країни	Орган, який відповідає за забезпечення якості вищої освіти	Ключові поняття процесу забезпечення якості вищої освіти
Австрія	The Agency for Quality Assurance and Accreditation Austria, AQ Austria	<p><i>Внутрішня система управління якістю</i> (internal quality management system) – система, створена інституцією з метою контролю забезпечення якості та досягнення поставлених цілей в освітній діяльності.</p> <p><i>Зовнішнє забезпечення якості</i> (external quality assurance) – різні заходи, що повинні бути застосовані періодично для оцінки покращення якості ЗВО щодо викладання, наукових досліджень та управління інституцією.</p> <p><i>Процедури з забезпечення якості</i> (quality assurance procedures) – формальні процеси, проведені незалежними і зовнішніми експертами, які встановлюють відповідність освітніх установ та освітніх програм або системи менеджменту якості освітньої установи із заздалегідь визначеними критеріями і стандартами</p>
Литва	Centre for Quality Assessment in Higher Education, SKVC	<p><i>Забезпечення якості у вищій освіті</i> та наукових дослідженнях (quality assurance in higher education and research) – здійснюється ЗВО та дослідницькими інституціями шляхом публічного оприлюднення індикаторів якості та сприяння розвитку культури якості у своїй діяльності в галузі вищої освіти та наукових досліджень. Гарантується внутрішньою системою забезпечення якості (the internal system of quality assurance) ЗВО та науково-дослідних інститутів, зовнішнього оцінювання та акредитації освітніх програм (external evaluation and accreditation of study programmes), зовнішнього оцінювання наукових досліджень (external evaluation of research activities), зовнішнього оцінювання та/або акредитації ЗВО та науково-дослідних інститутів</p>
Німеччина	Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute, Bayreuth, ACQUIN German Accreditation Council, GAC Central	<p><i>Якість (quality)</i> – вагомість/обґрунтованість і досягнення цілей; елементи якості (планування, управління, стимулювання та результати) визначаються як вимоги для кожної освітньої програми (програми акредитації). Система акредитації визначає наявність системи якості у ЗВО та її використання як обов'язкового елементу у діяльності закладу.</p> <p><i>Планування якості</i> (quality planning) – використання елементів, необхідних для розробки освітніх програм високої якості.</p> <p><i>Управління якістю</i> (quality steering) – гарантування ЗВО, що</p>

	<p>Agency for Evaluation and Accreditation, ZEvA</p> <p>Accreditation Agency for Study Programmes in Health and Social Sciences, ANPGS</p> <p>Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programmes, AQAS</p> <p>Accreditation Agency Specialised in Accrediting Degree Programmes in Engineering, ASIIN e.V</p> <p>Evaluation Agency of Baden-Württemberg, EVALAG</p> <p>Foundation for International Business Administration Accreditation, FIBAA</p>	<p>процеси розробки, впровадження, моніторингу та безперервного вдосконалення якості впливають на усі освітні програми.</p> <p><i>Стимулювання якості</i> (quality promotion) – спільна підтримка учасників освітнього процесу забезпечення якості, здатність виконувати свої завдання в рамках процесів, щоб зробити особистий внесок у поліпшення якості.</p> <p><i>Якість результатів</i> (quality of results) – чітке визначення і обґрунтування цілей освітньої програми; забезпечення запланованої реалізації цілей через концепцію освітньої програми; визначення необхідного організаційного та матеріального забезпечення; реалізація концепції відповідно до цілей; використання визнаних методів оцінювання; регулярний перегляд освітньої програми ЗВО для визначення досягнення цілей та необхідності змінювати програму; вживання заходів щодо поліпшення програм за необхідністю.</p> <p><i>Цикл контролю якості</i> (Quality Control Cycle, QCC) – послідовність процедур для покращення якості; базується на дійсних цілях освітньої програми; концепція, реалізація концепції, перегляд щодо досягнення цілей і можливих поліпшень, встановлених відповідно до обґрунтованих цілей; застосовується до всіх процесів у галузі викладання та навчання. Вимоги QCC застосовуються не тільки до освітніх програм, але і до діяльності ЗВО. Це дозволяє перевірити цілеспрямованість процесів, їх послідовність та ефективність, врахування у процесах елементів систематичного контролю і поліпшення якості.</p> <p><i>Дійсні цілі освітньої програми</i> (valid objectives of study programme) – цілі, які переглядаються концептуально та/або емпірично щодо їх допустимості/прийнятності та корисності</p> <p><i>Політика якості</i> (quality policy) – елемент плану стратегічного розвитку, де подається чітке визначення якості, що інтегрується у рішення ЗВО.</p> <p><i>Процес забезпечення якості</i> (quality assurance processes) – адекватна документація та імплементація процесів забезпечення якості (відповідальність, компетенції, зобов'язуючі настанови).</p> <p><i>Якість освітніх програм</i> (quality of study programmes) – процес отримання кваліфікації, взаємодія його елементів, міра досягнення поставлених цілей щодо досягнення студентами намічених результатів навчання (learning outcomes). Визначення змісту якості освітньої програми здійснюється ЗВО при розробці власних цілей. До цього додаються зовнішні вимоги з політично-правового та соціально-економічного контекстів, де формується і реалізується освітня програма. Якість освітньої програми визначається також за успіхом, якого досягли випускники програми</p>
--	--	--



Польща	The Polish Accreditation Committee, PKA	<i>Стандарти навчання</i> – сукупність норм, які визначають зміст вищої освіти при здійсненні підготовки учительських кадрів, а також кадрів, для яких вимоги щодо процесу навчання та його результатів визначені у нормах права Європейського Союзу
Сполучене Королівство	The Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA	<i>Академічні стандарти</i> (academic standards) – це спосіб опису такого рівня досягнення, який необхідно здобути для отримання певної освітньої кваліфікації (ступеня). Стандарти встановлюються визначеними акредитуючими установами (degree-awarding bodies) для освітніх курсів (програм, модулів) та є обов'язковими для виконання для присудження відповідного ступеня. <i>Академічна якість</i> (academic quality) – це спосіб опису того, наскільки ефективно наявні освітні можливості допомагають у досягненні певного ступеня, наскільки відповідними і ефективними є викладання, матеріальна забезпеченість, оцінювання та можливості для навчання
Фінляндія	Finnish Education Evaluation Centre, FINEEC	<i>Аудит</i> (audit) – незалежне, систематичне й об'єктивне зовнішнє оцінювання системи забезпечення якості закладів освіти (institution's quality assurance system), тобто процесів, процедур і системи, що використовуються для підтримки та розвитку якості в діяльності закладу. Головною вимогою забезпечення та розвитку якості є підготовка та розміщення відповідної документації у внутрішній інформаційній системі ЗВО і посібниках/інструкціях із забезпечення якості. Концептуальною основою забезпечення якості виступають механізми безперервного вдосконалення, які можуть бути реалізовані в контексті діяльності закладу. <i>Забезпечення якості</i> (quality assurance) – невід'ємна частина повсякденної практики і, таким чином, справжня культура якості (quality culture), що повністю формується у закладах освіти. Крім того, забезпечення якості є невід'ємною частиною стратегічного управління і діяльності ЗВО в цілому. Особистий профіль закладу буде сприйматись у рамках системи управління і забезпечення якості, що підтверджуватиме правомірність і чесність усіх процедур закладу
Франція	Commission des Titres d'Ingénieur, CTI High Council for the Evaluation of Research and Higher Education, HCERES)	<i>Політика внутрішнього забезпечення якості</i> (internal quality assurance policy) – направлена на безперервне покращення освітніх програм; має бути узгоджена з глобальною стратегією ЗВО і підтримуватись управлінським персоналом закладу. <i>Забезпечення якості освітніх програм</i> (the quality assurance of their study programmes) – відповідальність ЗВО за встановлення та визначення результатів навчання (Learning Outcomes, LO)

Наведені у таблиця 3.1 визначення ключових понять процесу забезпечення якості вищої освіти сприяють формуванню методологічного

підґрунтя для з'ясування характерних ознак тих з моделей забезпечення якості вищої освіти, які сьогодні використовуються у межах Європейського простору вищої освіти. Вище ми звертали увагу на той факт, що в основу функціонування моделей забезпечення якості європейських країн покладені Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Іншими словами, будь-яка з моделей забезпечення якості вищої освіти яка функціонує у межах Європейського простору вищої освіти була розбудована відповідно до ESG. Разом з тим, слід розуміти, що з огляду на традиції розвитку національних систем вищої освіти, так само як й динаміку реформування систем забезпечення якості вищої освіти відповідно до «стандартів і рекомендацій», моделі не є тотожними. Достатньо обґрунтовану за своїм змістом класифікацію європейських моделей забезпечення якості вищої освіти було опрацьовано С.Л. Лондарем. На думку вченого, в основу класифікації моделей може бути покладений критерій рівня «імплементатії основних компонентів зовнішнього оцінювання якості згідно з ESG» [1]. Відповідно до цього критерію С.Л. Лондар виділяє чотири класифікаційні групи, а саме:

перша група – моделі забезпечення якості вищої освіти тих з європейських країн, які прийняли «стандарти і рекомендації» ESG у повному обсязі та забезпечили їх імплементацію у національне законодавство. До цієї групи можна віднести «Вірменію, Австрію, Бельгію, Болгарію, Хорватію, Кіпр, Данію, Естонію, Фінляндію, Францію, Грузію, Німеччину, Угорщину, Ірландію, Казахстан, Латвію, Ліхтенштейн, Литву, Люксембург, Нідерланди, Норвегію, Польщу, Португалію, Румунію, Словенію, Іспанію, Швейцарію, Велику Британію» [1]. Механізми забезпечення якості вищої освіти цих країн передбачають проведення обов'язкового та систематичного зовнішнього оцінювання якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти незалежними, функціонуючими на національному рівні, агенціями. У переважній своїй більшості, такі агенції включені до Європейського реєстру забезпечення якості вищої освіти (The European Quality Assurance Register for

Higher Education – EQAR). Для подальшої ідентифікації цієї групи ми пропонуємо використовувати її назву у формулюванні «група країн з високим рівнем розвитку систем забезпечення якості вищої освіти»;

друга група – моделі забезпечення якості вищої освіти тих з європейських країн, які в цілому прийняли «стандарти і рекомендацій» ESG та забезпечили імплементацію основних їх норм у національне законодавство. До цієї групи можна віднести «Чехію, Грецію, Ватикан, Ісландію, Італію, Молдову, Чорногорію, Росію, Сербію, Словаччину, Швецію, Туреччину» [1]. Механізми забезпечення якості вищої освіти цих країн передбачають проведення не обов'язкового зовнішнього оцінювання якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти незалежними, функціонуючими на національному рівні, агенціями. Для подальшої ідентифікації цієї групи ми пропонуємо використовувати її назву у формулюванні «група країн з достатнім рівнем розвитку систем забезпечення якості вищої освіти»;

третья група – моделі забезпечення якості вищої освіти тих з європейських країн, які прийняли «стандарти і рекомендацій» ESG на рівні пріоритетних до виконання та забезпечили часткову їх імплементацію у національне законодавство. До цієї групи можна віднести «Албанія, Андорра, Азербайджан, Боснія а Герцеговина, Мальта, Північна Македонія, Україна» [1]. Механізми забезпечення якості вищої освіти цих країн передбачають проведення зовнішнього оцінювання якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти незалежними, функціонуючими на національному рівні, агенціями, але зміст та алгоритми проведення такого оцінювання, з огляду на сформульовані у «стандартах і рекомендаціях» ESG норми, не є досконалим. Для подальшої ідентифікації цієї групи ми пропонуємо використовувати її назву у формулюванні «група країн з помірним рівнем розвитку систем забезпечення якості вищої освіти». Включення С.Л. Лондарем до цієї групи України є достатньо дискусійним за своїм змістом кроком. Наша позиція щодо місця позиціонування України у межах цієї класифікації буде обґрунтована нижче;

четверта група – моделі забезпечення якості вищої освіти тих з європейських країн, які не прийняли «стандарти і рекомендації» ESG, а відповідно й не забезпечили їх імплементацію у національне законодавство. За дослідженнями С.Л. Лондара до цієї групи належить лише Білорусь [1]. Для подальшої ідентифікації цієї групи ми пропонуємо використовувати її назву у формулюванні «група країн з низьким рівнем розвитку систем забезпечення якості вищої освіти».

Запропонована С.Л. Лондаром класифікація не є досконалою, адже в основу розподілу країн за групами покладено рівень імплементації національними урядами основних компонентів зовнішнього оцінювання якості згідно. Такий підхід залишає по за увагою ті з питань порушеної проблематики, які пов'язані з особливостями розбудови та практикою функціонування систем внутрішнього забезпечення якості. Разом з тим, класифікація країн відповідно до критерію використаних у межах організаційного простору їх ЗВО моделей внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, є достатньо складною, як за своїм змістом так й за можливою структурою. Така складність обумовлена перш за все тим фактом, що кожен із ЗВО, навіть у межах інституціонального простору однієї окремо розглядаємої країни, має свою унікальну систему внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Іншими словами, поєднання моделей внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, з огляду на різноманіття їх змісту та організаційних структур, у межах окремих класифікаційних груп не уявляється можливим. Отже, не дивлячись на дискусійність запропонованого С.Л. Лондаром підходу до структурування моделей забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти ми приймаємо його результати на рівні окремих детермінант для продовження нашого подальшого наукового пошуку.

Повертаючись до сформульованих І.П. Прохор узагальнень щодо ідентифікації відповідальних за забезпечення якості вищої освіти органів, так само як й аналізу змісту ключових понять відповідного процесу, звернемо

увагу на неабияку важливість вирішення завдання щодо розуміння місця та ролі держави у формуванні та функціонуванні системи забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти. З метою конкретизації змісту порушеної проблематики розглянемо деякі з моделей забезпечення якості вищої освіти більш детально. Фокус нашої уваги буде зосереджено на системах забезпечення якості вищої освіти Фінляндії (як країни, система університетської освіти якої була визнана в Європейському Союзі на рівні еталонної), Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії (як країни яка вважається законодавцем у формуванні і розвитку традицій якості у вищій освіті та країни яка має найвищий рівень представництва своїх ЗВО на топових позиціях міжнародних університетських рейтингів) та Польщі (як країни яка демонструє неабиякі темпи збільшення кількості своїх ЗВО в авторитетних міжнародних університетських рейтингах протягом останнього десятиріччя, а також країни яка, з одного боку, має спільний з Україною досвід функціонування у межах так званої радянської моделі розбудови системи вищої освіти, а з іншого – демонструє високий рівень ефективності у проведенні реформ у сфері вищої освіти).

Приймаючи до уваги вище наведене можемо сформулювати такі узагальнення щодо особливостей становлення та розвитку системи забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ЄПВО).

По-перше, системи забезпечення якості вищої освіти більшості з європейських країн (тут маються на увазі перш за все ті з європейських країн, які приєдналися до так званого Болонського процесу) мають схожу архітектоніку своєї розбудови та майже однаковий зміст. Така ідентичність систем забезпечення якості може бути пояснена через призму приєднання країн до Болонського процесу та схвалення їх урядами Стандартів і рекомендацій із забезпечення якості в ЄПВО. Не дивлячись на майже остаточну завершеність етапу свого становлення системи забезпечення якості вищої освіти європейських країн не є статичними по відношенню до свого подальшого самовдосконалення та розвитку. Вектори розвитку, так само як й

уточнення його завдань та механізмів, визначаються за результатами роботи міжурядових конференцій європейських міністрів освіти. Відповідні результати оформлюються у вигляді комюніке. У межах змісту цього програмного документу підписанти визначають здобутки функціонування ЄПВО, а також інституалізують зміст та шляхи вирішення таких основних питань, як: дії систем вищої освіти у межах актуальних викликів сьогодення (наприклад, останнє з підписаних комюніке (Римське Міністерське Комюніке від 19.11.2021 р.) на рівні основного виклику ідентифікувало поширення COVID-19 та масштабність впливу його наслідків на систему вищої освіти); забезпечення рівності доступу до якісної вищої освіти; формулювання візії розвитку ЄПВО (наприклад, у Римському Міністерському Комюніке візія розвитку була сформульована через всебічну підтримку стійкої, згуртованої та мирної Європи за підтримки інклюзивного, інноваційного та взаємопов'язаного ЄПВО); формулювання стратегії розвитку або визначення першочергових завдань; уточнення змісту засадничих принципів та цінностей; обґрунтування механізмів досягнення мети; встановлення програмних пріоритетів та конкретизація індикаторів їх досягнення тощо. Високий рівень представництва учасників міністерських конференцій, так само як й обов'язкова інституалізація результатів їх роботи у вигляді програмних документів, дозволяють нам вести мову про неабияку значущість цих заходів. Отже, системи забезпечення якості вищої освіти тих з країн які приєдналися до ЄПВО, функціонують та здійснюють свій розвиток за єдиними для всіх нормами та правилами. Разом з тим, ці норми та правила не є категоричними, а отже залишають можливість їх корегування національними урядами відповідно до традицій розвитку системи вищої освіти конкретної країни. Саме у межах такого корегування держава може забезпечити свій регулюючий вплив на зміст та практику функціонування національної системи забезпечення якості вищої освіти.

По-друге, розглянута через призму темпорально-часових періодів свого становлення та розвитку, так звана європейська модель розбудови системи

забезпечення якості вищої освіти, свідчить про неабияку роль держави у відповідних процесів. Таке наше припущення обумовлено тим фактом, що саме держава, як основний інститут самоорганізації суспільства, була співініціатором актуалізації, як передумов виникнення Болонського процесу, так й безпосередньо його інституалізації. Нагадаємо, що формування передумов для підписання майбутньої угоди щодо стандартизації підходів до функціонування систем вищої освіти в Європейському Союзі (Болонської конвенції) відбулось за безпосередньої організаційної та фінансової підтримки національних урядів європейських країн, а саме: дипломатична конференція у Лісабоні (1997 р.) за участю представників країн-членів Ради Європи; зустріч міністрів освіти Сполученого Королівства Великобританії та Північної Ірландії, Німеччини, Франції та Італію в Парижі (1998 р.), а підписання Болонської конвенції (1999 р.) відбулось за ініціативи та за безпосередньої участі представників органів державної влади, а саме профільних до проблематики вищої освіти міністрів.

Крім того, проблематика розвитку систем вищої освіти, так само як й питання забезпечення її якості, перебувають у фокусі функціональної уваги у тому числі й тих міжнародних організацій (наприклад: ЮНЕСКО; Організація з економічного співробітництва й розвитку; Програма Розвитку Організації Об'єднаних Націй тощо), суб'єктами формування порядку денного яких є представники від держав-членів. Цілком очевидно, що держава є одним з основних суб'єктів впливу на формування та розвиток сфери забезпечення якості вищої освіти в Україні, як на міжнародному (держави є суб'єктами заснування міжнародних організацій та акторами формування порядку денного їх функціонування) так й на національному рівнях (органи державної влади є суб'єктами формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти).

По-третє, розбудовані за принципами ЄПВО системи забезпечення якості обов'язково мають у своїй структурі незалежну агенцію для проведення оцінювання якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої

освіти. Як правило, такий аудит відбувається у вигляді акредитації освітніх програм за затвердженим державою методиками (визначення суб'єктів та об'єктів експертної уваги; встановлення стандартів за рівнями освіти та спеціальностями; визначення критеріїв оцінювання тощо) та процедурами. У переважній більшості європейських моделей проведення зовнішнього аудиту якості освітніх програм та якості освітньої діяльності ЗВО не передбачена безпосередня участь держави у відповідних процедурах. Разом з тим, держава має можливість впливу на зміст та практику реалізації процедур акредитації через встановлення вимог, як до їх змісту, так й до норм і правил їх проведення. З огляду на факт інституалізації національними урядами більшості з європейських країн вимог Стандартів і рекомендацій із забезпечення якості в ЄПВО у межах законодавств своїх держав, норми та правила, які регламентують процедури проведення акредитації, є достатньо схожими, хоче й не є однаковими. Відмінність акредитаційних процедур може бути пояснена як через особливості розбудови та функціонування національних систем забезпечення якості у сфері вищої освіти, так й у контексті неоднакового розуміння змісту ключових понять процесу забезпечення якості вищої освіти.

По-четверте, з огляду на той факт, що вітчизняна система забезпечення якості вищої освіти, в цілому, відповідає не лише закладеним у ЄПВО традиціям, а у тому числі й сучасним тенденціям їх розвитку, можемо припустити можливість включення України до тієї групи країн, об'єднання яких в окрему класифікаційну групу характеризується, з одного боку, прийняттям та імплементацією до національного законодавства Стандартів і рекомендацій із забезпечення якості в ЄПВО, а з іншого – наявністю реально використовуваних механізмів зовнішнього оцінювання якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти незалежними, функціонуючими на національному рівні, агенціями (друга група за класифікацією С.Л. Лондара). У межах авторського погляду на загальні характеристики цієї групи вона може біти ідентифікована як «група край з достатнім рівнем розвитку систем



забезпечення якості вищої освіти».

Вище сформульовані висновки не вичерпують проблематики особливостей становлення та розвитку системи забезпечення якості в ЄПВО у повному обсязі, а отже можуть бути доповнені за результатами додатково проведених наукових пошуків. Разом з тим, сформульованих нами узагальнень цілком достатньо для подальшої розбудови цього дослідження.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [120, 132, 137, 168, 178].

### **3.2. Місце та роль держави у формуванні і функціонуванні механізмів забезпечення якості вищої освіти в Фінляндії та Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії**

Вище ми звернули увагу на неабиякий науковий доробок С.А. Калашнікової у дослідженні особливостей розбудови та функціонування фінської моделі забезпечення якості вищої освіти, а отже визначене нами завдання щодо з'ясування місця та ролі держави у відповідному процесі буде здійснена у тому числі й через призму результатів її наукових пошуків. Крім того, в основу нашого аналізу будуть покладені щорічні звіти Фінського центру оцінювання освіти (The Finnish Education Evaluation Centre – FINEEC).

Використана у Фінляндії модель забезпечення якості вищої освіти наведена на рисунку 3.1.

Розподіл відповідальності між основними суб'єктами Національної системи забезпечення якості освіти у Фінляндії має такий вигляд:

1) Міністерство освіти і культури: є основним суб'єктом прийняття управлінських рішень щодо забезпечення якості вищої освіти; забезпечує загальне керівництво системою забезпечення якості освіти; визначає критерії якості. Вплив Міністерства освіти і культури на діяльність ЗВО здійснюється

через:

- встановлення на рівні нормативно-правових актів певних норм, вимог та правил щодо функціонування системи вищої освіти та її основних елементів (використання нормативно-правового механізму державного управління сферою вищої освіти);

- встановлення залежності між рівнем державного фінансування професійної діяльності ЗВО та рівнем її ефективності (використання економічного механізму державного управління сферою вищої освіти);

- укладання угод з конкретизацією індикативних показників результатів діяльності адміністрації ЗВО (використання адміністративно-організаційного механізму державного управління сферою вищої освіти).

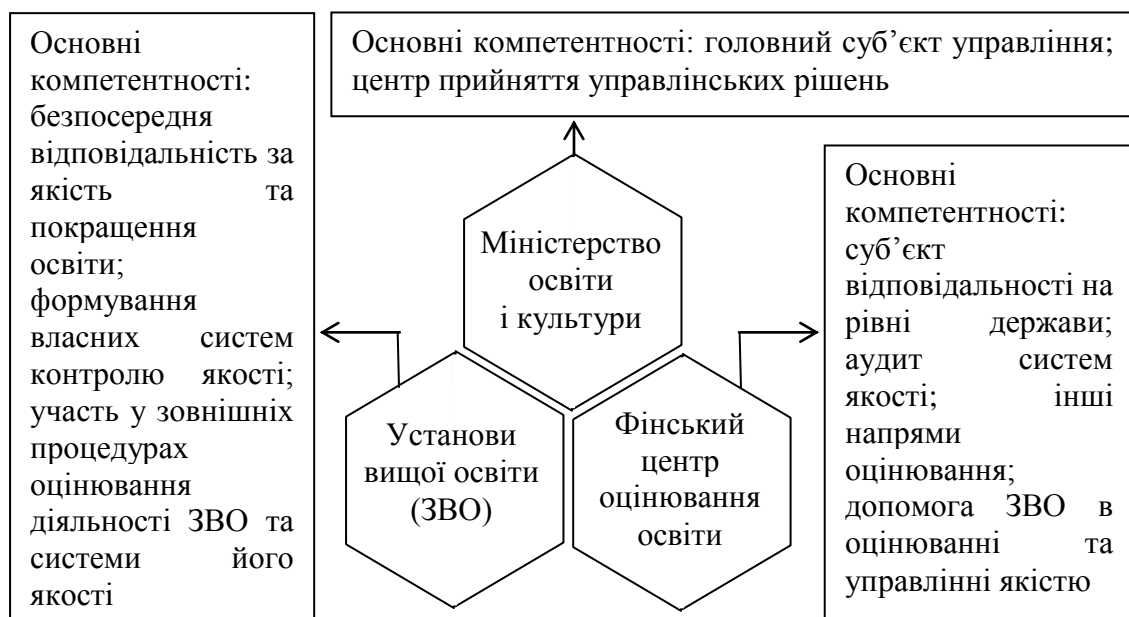


Рисунок 3.1 – Національна система забезпечення якості освіти у Фінляндії [51]

Кожен із згаданих вище механізмів має свою частку потенціалу у забезпеченні ефективності функціонування системи якості вищої освіти. Наприклад, дієвість використання суб'єктом управління: економічного механізму державного управління сферою вищої освіти обумовлена тим фактом, що основна частина фінансування діяльності ЗВО забезпечується за рахунок державного бюджету; адміністративно-організаційного механізму державного управління сферою вищої освіти обумовлена тим фактом, що з

адміністрацією кожного ЗВО Міністерство освіти і культури підписує чотирирічну угоду з фіксацією, з одного боку, оперативних цілей та індикаторів їх досягнення, а з іншого – передбачених для забезпечення ефективного функціонування ЗВО ресурсів. З огляду на вище наведене можемо стверджувати про те, що Міністерство освіти і культури, відповідно до покладених на нього зобов'язань та наданих у його розпорядження важелів впливу, є одним з основних суб'єктів системи забезпечення якості освіти у Фінляндії;

2) Фінський центр оцінювання освіти (FINEEC) є незалежною урядовою агенцією. Цікавим є той факт, що компетенція Центру не обмежується виключно сферою вищої освіти, а охоплює відразу всі рівні освіти (від дошкільної до вищої). Структура Центру складається з декількох функціонально самостійних структурних підрозділів, а саме: «Рада з оцінювання; Комітет з оцінювання вищої освіти та відділи з оцінювання загальної освіти, професійної освіти і підготовки, вищої освіти. Рада з оцінювання бере участь у стратегічному плануванні діяльності FINEEC, розробленні довгострокових пріоритетів і Національного плану з оцінювання освіти. Комітет з оцінювання вищої освіти приймає рішення щодо планування оцінювання, експертних команд для оцінювання вищої освіти, схвалення результатів аудиту систем забезпечення якості закладів вищої освіти» [51]. Метою функціонування FINEEC є надання ЗВО та Міністерству освіти і культури послуг з неупередженого оцінювання якості освіти. Досягнення цієї мети здійснюється у тому числі й шляхом: організації та проведення оцінювання діяльності ЗВО; узагальнення та популяризація кращих зразків забезпечення якості вищої освіти; консультування адміністрацій ЗВО щодо напрямів вдосконалення змісту та практики функціонування університетських систем забезпечення якості вищої освіти; оцінювання галузей освіти та проведення акредитації освітніх програм тощо. За дослідженнями С.А. Калашнікової, серед основних напрямів роботи Центру є «аудит систем забезпечення якості» ЗВО; оцінювання програм –

здійснюється у тих галузях, які розглядаються як особливо актуальні чи критичні для розвитку суспільства, або такі, що дуже динамічно розвиваються, або проблемні галузі; аналіз діяльності центрів досконалості оцінювання освіти (англ. centres of excellence evaluations in education) науково-дослідних підрозділів університетів, які досліджують питання якості освіти» [51]. З огляду на вище наведене можемо стверджувати про те, що вплив держави на функціонування FINEEC обмежується квотою представництва у її структурі. Не дивлячись на таку організаційно-функціональну обмеженість держава має достатньо потужні важелі впливу на функціонування FINEEC, наприклад через механізм корегування поданого Радою оцінювання на затвердження Міністерством освіти і культури плану;

3) установи вищої освіти (ЗВО) «відповідають за створення та функціонування інституційних систем забезпечення якості, несуть головну відповідальність за якість освіти та її покращення, а також беруть участь у зовнішніх оцінюваннях та аудитах» [51]. Вплив держави на цей елемент Національної системи забезпечення якості вищої освіти Фінляндії ми розглядали вище, а отже вважаємо за можливе обмежити наш аналіз вище сформульованими узагальненнями.

Складові механізму аудиту інституційної системи ЗВО щодо забезпечення якості вищої освіти, у загальному вигляді свого змісту, подано на рисунку 3.2.

За результатами аналізу фінської моделі розбудови системи забезпечення якості вищої освіти можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо місця та ролі держави у її структурі та практиці функціонування.

По-перше, структура Національної система забезпечення якості освіти Фінляндії не передбачає наявності окремої організаційно-самостійної агенції із забезпечення якості вищої освіти. Питання забезпечення якості вищої освіти розглядаються у межах загального механізму забезпечення якості вищої освіти та покладаються на Фінський центр оцінювання освіти

(FINEEC). У межах структури FINEEC передбачено наявність Комітету з оцінювання вищої освіти та відповідного до рівня освіти відділу.

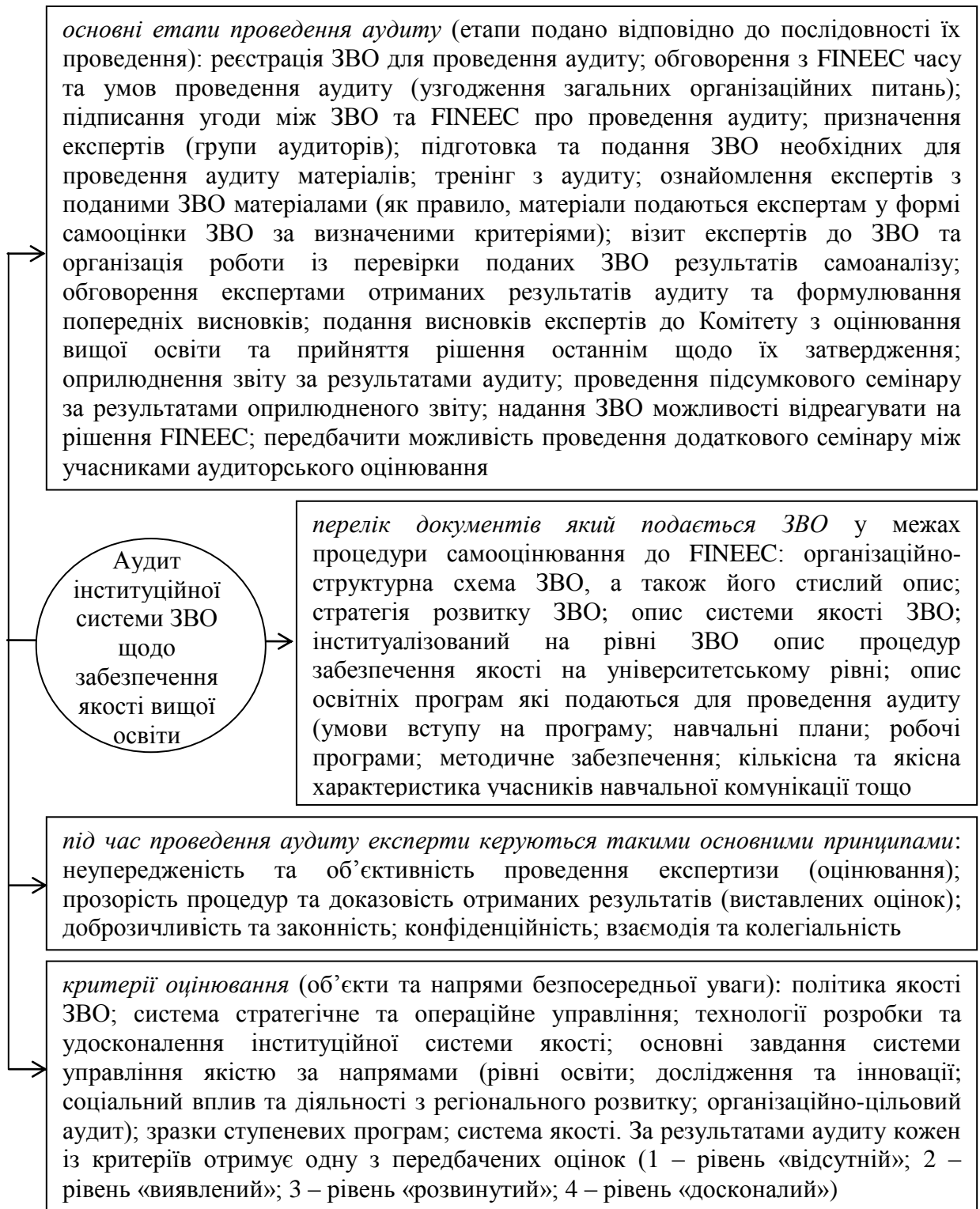


Рисунок 3.2 – Складові механізми аудиту інституційної системи ЗВО щодо забезпечення якості вищої освіти (фінська модель)

Саме цей підрозділ приймає безпосередню участь у проведенні аудиту

інституційної системи ЗВО щодо забезпечення якості вищої освіти та наданні консультативних послуг ЗВО щодо напрямів та механізмів вдосконалення систем забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти на університетському рівні. Приймаючи до увагу той факт, що саме фінська модель організації системи вищої освіти, а відповідно й механізм забезпечення її якості, визнані у Європейському Союзі на рівні зразкової для наслідування, вважаємо за доцільне розглянути можливість внесення змін у структурування та підпорядкованість відповідальних за забезпечення якості освіти в Україні агенцій, установ та підрозділів. Таке структурування може буде здійснено за рахунок об'єднання Державної служби якості освіти, Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти та Національного агентства кваліфікацій у межах однієї організаційної структури. Обґрунтування цієї пропозиції буде здійснено у межах іншого підрозділу цього наукового доробку.

По-друге, у межах фінської моделі забезпечення якості вищої освіти профільне до проблематики освіти міністерство (Міністерство освіти і культури) має достатній інструментарій впливу на зміст та практику функціонування Національна система забезпечення якості освіти. Використання державою такого інструментарію обмежується виключно стратегічним рівнем управління, тобто вплив держави на систему забезпечення якості вищої освіти не передбачає безпосереднього втручання у повсякденну діяльність Центру оцінювання освіти. Разом з тим, держава має певні важелі впливу на функціонування системи вищої освіти у тому числі й на організаційному рівні. Наприклад, відповідно до Закону Фінляндії про університети (Universities Act) (набрав чинності з 01.01.2010) щонайменше 40% складу Правління університету державної форми власності повинно бути представлено особами які не мають відношення до організаційного простору ЗВО, тобто не є його студентами або співробітниками [340]. За рахунок цієї квоти, так званих зовнішніх по відношенню до організаційного простору університету акторів, держава має можливість впливати на рішення

оперативного рівня їх ієрархії. Крім того, відповідно до п. 48 Закону Фінляндії про університети, Міністерство освіти і культури укладає з кожним ЗВО угоду, у межах якої конкретизує ті з кількісних та якісних показників діяльності ЗВО, які є найбільш значущими для реалізації державної політики у сфері освіти. Цілком очевидно, що держава, шляхом внесення в Угоду певних норм, може впливати на функціонування ЗВО у межах бажаного напряму та динаміки розвитку. Про неабияку регулюючу роль держави у забезпеченні якості вищої освіти може свідчити й той факт, що до проведення реформ в системі вищої освіти Фінляндії, науково-педагогічні працівники ЗВО державної форми власності мали статус державних службовців. Іншими словами, при працевлаштуванні у ЗВО науково-педагогічний працівник підписував контракт не безпосередньо із ЗВО, а з державою в особі Міністерства освіти і культури.

По-третє, вітчизняна модель розбудови системи забезпечення якості вищої освіти, в цілому, відповідає моделі Національної система забезпечення якості освіти у Фінляндії, але при цьому не повторює її структуру. Існуючи розбіжності між структурною архітектонікою відповідних моделей не є принциповими, а отже їх значущість для вдосконалення змісту та практики функціонування механізмів державного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні може бути нівельована.

Вище сформульовані узагальнення не вичерпують проблематики аналізу змісту та особливостей функціонування системи забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти у Фінляндії, а отже можуть бути доповнені за результатами інших наукових пошуків, у тому числі й тих з них, які виходять за межі проблематики цього дослідження.

Повертаючись до проблематики аналізу зарубіжного досвіду щодо розбудови моделей забезпечення якості вищої освіти, вважаємо за доцільне розглянути особливості функціонування системи забезпечення якості вищої освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії. Обраний нами фокус безпосередньої уваги буде скорегований з огляду на

необхідність визначення місця та ролі держави у процедурах забезпечення якості вищої освіти. У якості методологічного підґрунтя для подальшої розбудови нашого наукового пошуку нами були обрані результати досліджень С.В. Курбатова, С.А. Калашнікової та І.П. Прохор щодо механізмів вдосконалення системи забезпечення якості вищої освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії, а також деяких інших дослідників.

Традиційно вважається що так звана британська системи вищої освіти є однією з найстаріших у світі за часом свого оформлення (Оксфордський та Кембриджській університети є були засновані у 1096 р. та 1209 р. відповідно) та одночасно однією з найбільш успішних за результатами свого функціонування (у межах університетського рейтингу QS World University Rankings 2022 серед так званих топ-10 університетів світу, чотири – це британські ЗВО [336]).

На переконання С.П. Біліченко в основу діючої на цей час у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії моделі забезпечення якості вищої освіти покладено так звана «англійська модель, в основі якої лежить внутрішня самооцінка вузівського академічного співтовариства, і «французька модель», заснована на зовнішній оцінці вузу з погляду його відповідальності перед суспільством і державою» [7]. Деякі інші погляди щодо змісту підґрунтя для розбудови сучасної моделі забезпечення якості вищої освіти у Великій Британії дотримуються С.А. Калашнікова, С.В. Курбатов та І.П. Прохор. На думку вчених, діюча сьогодні у Великій Британії «модель якості освіти гармонійно доповнюється континентальною, заснованою на зовнішньому оцінюванні ЗВО з погляду його відповідальності перед суспільством і державою, та, частково, американською» [67]. Порівнюючи ці два підходи можемо припустити факт їх тотожності за умови абстрагування від використаними вчених назв моделей, а саме – «французька» у С.П. Біліченко та «континентальна» у С.А. Калашнікової, С.В. Курбатова та І.П. Прохор. Залишаючи по за увагою



дискусію навколо назв моделей які були покладені в основу сучасної британської молі забезпечення якості вищої освіти, погодимось з тими результатами наукових доробок згаданих вище вчених, які пов'язані з визнанням двох рівнів актуалізації відповідної проблематики.

Перший рівень (вживання нами категорії «перший рівень» не відноситься до характеристики значущості відповідного рівня, адже цей крок пов'язано виключно з порядком розгляду нами згаданих рівнів), відповідно до свого змістовного спрямування може бути віднесеним до «континентальної» або «французької» моделі. Цей рівень, по відношенню до організаційного простору ЗВО, може бути ідентифікованим як зовнішній та одночасно як базовий з огляду на загальнонаціональний масштаб його актуалізації. Зовнішня оцінка вищої освіти здійснюється проведенням так званого інституційного аудиту. Під інституційним аудитом в системі вищої освіти Великобританії слід розуміти «складну і комплексну процедуру оцінки якості вищої освіти, яка не стільки досліджує і дає оцінку роботі закладу, скільки на засадах автономності ЗВО визначає ефективність діючих у ньому внутрішніх процедур з гарантування якості, надає рекомендації щодо їх покращення. Процедура інституційного аудиту характеризується чіткістю, прозорістю, логічністю, послідовністю, виваженістю та відповідальністю» [67]. Під час інституційного аудиту здійснюється експертне оцінювання процесів та результатів функціонування ЗВО за такими основними напрямками: замученість ЗВО до вирішення завдань системи вищої освіти держави, а також інтенсивність його взаємодії з іншими акторами сфери вищої освіти; ефективність функціонування у ЗВО системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти; місце та роль результатів функціонування системи якості ЗВО у корегуванні змісту та практики реалізації, як безпосередньо навчальних дисциплін та освітніх програм, так й стратегії ЗВО (цілей, завдань тощо) в цілому.

Основним суб'єктом зовнішнього рівня є незалежна за статусом свого підпорядкування Агенція із забезпечення якості вищої освіти (The Quality

Assurance Agency for Higher Education – QAA). Основним завданням QAA є проведення «моніторингу та консультування акторів системи вищої освіти щодо її стандартів та якості», а також перевірки ЗВО Великобританії за напрямом їх здатності задовольнити очікування студентів щодо якості процесів і результатів здобуття кваліфікації в системі вищої освіти [323]. У самому спрощеному вигляді функції QAA можуть бути подані через призму таких основних напрямів діяльності: «публікація та ведення Кодексу якості вищої освіти; проведення зовнішніх оглядів у ЗВО та оприлюднення їхніх результатів; розслідування скарг щодо якості та стандартів навчання; проведення досліджень і розповсюдження інформації щодо затверджених практик для покращення якості; проведення тренінгів та інших заходів, щоб допомогти ЗВО розвивати та покращувати власні процеси забезпечення якості; надання Уряду рекомендацій щодо акредитації ЗВО та надання права називатися університетом у Великій Британії; залучення студентів до роботи з забезпечення якості, керування процесами та оглядів» [67]. Відповідно до норм Кодексу якості вищої освіти (Quality Code for Higher Education) об'єктами професійної уваги QAA є очікування та практики за двома основними напрямками, а саме:

1) очікування щодо стандартів (академічні стандарти курсів відповідають вимогам відповідної національної рамки кваліфікацій; кваліфікацій які були отримані студентом на час закінчення університету відповідають затвердженим галузевим стандартам);

2) очікування щодо якості (курси освітніх програм є добре розробленими та такими, що забезпечують використання високоякісного академічного досвіду у навчальному процесі, а також дозволяють об'єктивно оцінювати досягнення студента; кожен з студентів, починаючи від вступу на освітню програму та до її завершення, супроводжується ЗВО та отримує від нього необхідну для досягнення успіхів у навчанні підтримку [335].

У липні 2020 року QAA схвалив нову стратегію свого розвитку до 2025 року. У межах стратегії були визначені такі основні пріоритети / принципи

розвитку системи забезпечення якості вищої освіти: QAA є суб'єктом незалежної експертної оцінки з фокусом уваги на вдосконаленні та регулюванні вищої освіти Великобританії у її різноманітті; надання експертних порад щодо стандартів вищої освіти та напрямів розвитку її якості з фокусом уваги на необхідність ретрансляції студентам кращого досвіду за обраною спеціальністю; зміцнення світової репутації вищої освіти Великобританії [322]. Більш розгорнутий за своїм змістом перелік стратегічних напрямів діяльності QAA подано на рисунку 3.3.

Відповідно до норм Посібника з підвищення якості (The Quality Enhancement Review Handbook) QAA виконує свої функції з обов'язковим дотриманням таких основних принципів:

- визнання автономії ЗВО та різноманіття можливих до реалізації ними місій у суспільстві;
- покладання результатів аналізу ризиків функціонування та факторів розвитку ЗВО в основу експертної оцінки;
- визнання обов'язковості участі студентів в експертному оцінюванні якості, а також їх неабиякої ролі у системі забезпечення якості вищої освіти;
- прозорість та гнучкість у проведенні експертної оцінки, а також її грошова цінність для замовника;
- підтримка ЗВО у їх прагненні проводити експерименти та запроваджувати інновації;
- гнучкість у сприйнятті прагнення адміністрації до встановлення додаткових вимог, норм та правил відповідно до його унікальної місії та обраної стратегії;
- визнання децентралізованого контексту функціонування ЗВО та наявності єдиних державних стандартів;
- прагнення захистити репутацію національної системи вищої освіти на міжнародному рівні, а також забезпечити прийняття його контексту у межах вітчизняної системи [327].

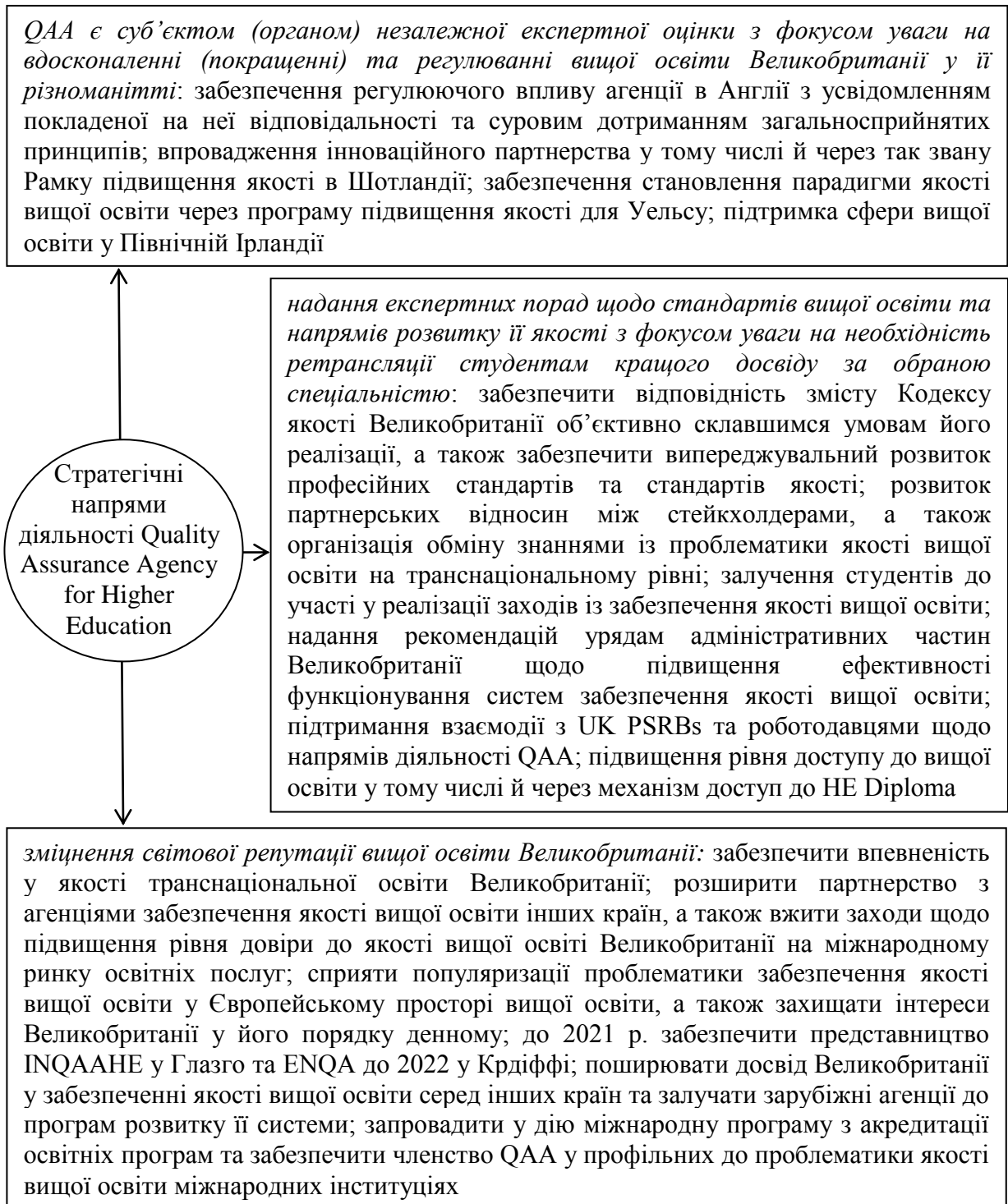


Рисунок 3.3 – Стратегічні напрями діяльності Quality Assurance Agency for Higher Education (за результатами аналізу змісту Стратегії розвитку QAA до 2025 року)

З огляду на неабияку важливість Посібника з підвищення якості (The Quality Enhancement Review Handbook) для регламентування процедур експертного оцінювання, звернемо увагу на його структуру та деякі з основних положень.

Структура Посібника складається з 6 розділів (зовнішні орієнтири для експертизи якості та її обсяги; вдосконалення експертизи з покращення якості; метод експертизи перевірки та його загальні характеристики; судження та висновки за результатами експертизи якості; звітність, плани та подальші дії; команда експертів) та 13 додатків (визначення ключових термінів; судові рішення; ролі фасилітатора та основного представника від студентів; залучення студентів; зміст самооцінювання; зміст звіту; призначення та навчання рецензента; таблиці процесів експертизи з приблизними часовими межами їх тривання; процес часткового перегляду; розподіл обов'язків щодо проведення спільної роботи; апеляція результатів експертизи якості; моніторинг та оцінка).

З огляду на достатньо великі обсяги Посібника та його структурну складність вважаємо за можливе обмежитись аналізом змісту додатку пов'язаного з розділами звіту експертів (Annex 7: Content of the Technical Report). До речі, саме за структурою «звіту експертів» відповідальний за складання самоаналізу представник ЗВО здійснює підготовку відповідного документу (Annex 6: Content of the Self-evaluative Analysis).

У самому спрощеному вигляді звіт експертів має таке структурування:

- 1) контекстна інформація про ЗВО та студентський контингент (загальна характеристика про постачальника освітніх послуг, включаючи стратегію ЗВО та огляд його структури; загальна характеристика контингенту студентів з прийняттям до уваги тенденцій його зміни, а також умов здобуття вищої освіти; факти підтримки ЗВО визначених державою національних пріоритетів розвитку; процеси підготовки самоаналізу та факти участі у ньому студентів; стисла характеристика окремих з напрямів діяльності ЗВО та факти їх відображення у самоаналізі; характеристика перспектив подальших кроків ЗВО після проведення експертизи; зобов'язання ЗВО перед третіми особами щодо присудження кваліфікації успішним випускникам освітньої програми);

- 2) вдосконалення практики навчання студентів (стратегічне мислення

щодо покращення досвіду студентів; факти співпраці з студентами у вирішенні питань реалізації освітньої програми; спроможність ЗВО до вирішення потреб окремих категорій студентів, а також факти врахування студентського різноманіття; зв'язок між навчанням та дослідженнями, перш за все на третьому рівні вищої освіти; факти підтримки студентів у їх розвитку як об'єктів навчальної комунікації; рівень матеріально-технічного забезпечення навчального процесу; аналіз ефективності вдосконалення практики навчання студентів);

3) адміністрування процедур навчання та викладання (приклади використання суб'єктами прийняття управлінських рішень стратегічного підходу до вирішення питань перспективного планування, визначення пріоритетів у навчанні та викладанні, а також оцінювання; факти використання механізму управління змінами під час вдосконалення процедур навчання та викладання; факти підтримки адміністрацією ЗВО запропонованих інновацій, а також факти вивчення, узагальнення та розповсюдження передового досвіду навчання та викладання; приклади залучення персоналу до опрацювання управлінських рішень, а також надання підтримки персоналу адміністрацією ЗВО; факти використання адміністрацією ЗВО інституційних стратегій для вирішення проблем навчання та викладання);

4) академічні стандарти та процеси якості (факти залучення студентів до вирішення питань якості, а також приклади ефективного функціонування системи управління якістю; традиції щодо формування, розвитку, оцінювання та вдосконалення академічних стандартів; приклади використання зовнішніх орієнтирів в управлінні якістю; пояснення щодо дій ЗВО за напрямом прийняття до уваги сформульованих за результатами попереднього експертного оцінювання порад; використання; ефективність використання системи управління якістю для вдосконалення навчання та викладання; ефективність використаних адміністрацією заходів щодо забезпечення розвитку змісту академічних стандартів; ефективність процедур

самооцінювання, а також механізмів прийняття управлінських рішень за відповідним напрямом роботи);

5) спільне забезпечення (за наявності) (особливості використання методів стратегічного управління для вирішення питань забезпечення навчального процесу; інформація щодо масштабів та характеру взаємодії між партнерами у реалізації освітніх програм та забезпеченні розвитку їх змісту; ефективність взаємодії між стейкхолдерами за напрямом забезпечення оцінювання та розвитку академічних стандартів, а також практики реалізації освітніх програм) [327].

Відповідно до норм Посібника з підвищення якості, а саме тих з них які викладені у додатку 10 (Annex 10: Partial review process), QAA може проводити планову або позапланову експертну перевірку. У Посібнику подається перелік тих з обставин, які можуть стати причиною для проведення експертами QAA позапланової перевірки, а саме: відчутна за кількістю зміна студентського контингенту; значне зменшення обсягів матеріально-технічного забезпечення; зменшення обсягів співпраці ЗВО з іншими установами та організаціями; надходження скарг на зміст академічних стандартів та недостатню якість їх забезпечення. Після актуалізації одного з цих факторів QAA звертається за роз'ясненнями до ЗВО та призначає проведення позапланової експертної перевірки. Зазвичай така перевірка проводиться достатньо оперативно та за гнучкою програмою, зміст якої складається з прийняттям до уваги причин які стали підґрунтям для прийняття рішення про проведення позапланової перевірки. За звичайних умов тривалість безпосередньої роботи експертів у ЗВО обмежується трьома днями, а кількість команди експертів – чотирма особами. У кожному окремому випадку тривалість візиту команди експертів, так само як й її кількісний склад, можуть змінюватись. Основні етапи проведення планової експертизи та їх часові межі містяться у Додатку 9 Посібника з підвищення якості (Annex 9: Tables of the process with indicative timings) та у скороченому змісті подані у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2 – Основні етапи проведення планової експертизи та їх часові межі [327]

Час	Діяльність (заходи)
перший контакт між ЗВО та QAA відбувається за 18 місяців до початку візиту експертів	<ul style="list-style-type: none"> <li>– QAA направляє запит на адресу ЗВО щодо бажаного часу візиту команди експертів;</li> <li>– ЗВО надсилає передбачену угодою з QAA інформацію (інформація подається за затвердженою формою та шаблоном);</li> <li>– QAA підтверджує факт отримання поданої ЗВО інформації та конкретизує час візиту команди експертів</li> </ul>
брифінг QAA для ЗВО проводиться за 12 місяців до початку візиту експертів	<ul style="list-style-type: none"> <li>– початковий детальний інструктаж ЗВО щодо процедур експертної оцінки (роз'яснення змісту етапів та напрямів експертної оцінки);</li> <li>– ЗВО призначає свого фасилітатора (уповноважена особа) та представника від студентського самоврядування (Lead Student Representative – LSR);</li> <li>– на брифінг можуть бути запрошені відразу декілька ЗВО з приблизно однаковим часом початку експертної оцінки;</li> <li>– визначення фокусу уваги експертної оцінки</li> </ul>
за 48 тижнів до початку візиту експертів	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ЗВО підтверджує запропоновані QAA критерії з відбору команди експертів та визначені фокуси уваги майбутньої експертизи</li> </ul>
за 36 тижнів до початку візиту експертів	<ul style="list-style-type: none"> <li>– QAA представляє команду експертів (пропонує її склад);</li> <li>– QAA подає запит на адресу ЗВО щодо наявності / відсутності конфлікту інтересів відповідно до персонального складу команди експертів (персональний склад команди експертів не може бути затверджений без схвалення з боку ЗВО)</li> </ul>
за 26 тижнів до початку візиту експертів проводиться підготовча нарада	<ul style="list-style-type: none"> <li>– в нараді приймають участь: відповідальна особа від QAA (QAA Officer); фасилітатор (уповноважена особа) від ЗВО та представник студентського самоврядування ЗВО (LSR);</li> <li>– під час наради відповідальна особа від QAA актуалізує проблематику майбутньої експертної оцінки (зміст, процедури тощо) та ініціює її обговорення з представниками ЗВО;</li> <li>– під час наради ЗВО повинен повідомити відповідальній особі від QAA про будь-які зміни щодо угод про співпрацю (подання інформації яка може вплинути на об'єктивність експертизи).</li> <li>Під час наради можливе попереднє обговорення таких питань: результати попередньої експертної оцінки; стратегія ЗВО та тенденції його розвитку (наприклад: зміна кількості студентів; зміна форм навчання; зміна джерел фінансування; зміна регіону охоплення освітніми послугами тощо); відгуки студентів тощо</li> </ul>
завчасне подання документів за 12 тижнів до початку візиту експертів за 9 / 5 тижнів до початку візиту експертів	<p>ЗВО подає (завантажує) свій самоаналіз, так званий звіт про зміни та пакет попередньої інформації.</p> <p>Представник від студентства ЗВО подає (завантажує) віднесену до його компетенції інформацію.</p> <p>Відповідальна особа від QAA подає на затвердження ЗВО проект графіка першого візиту команди експертів.</p> <p>Відповідальна особа від QAA надає список додатково потрібних для проведення експертизи документів (такий список складається відповідно до запитів членів експертної групи). ЗВО повинен надати затребувані документи протягом 2 тижнів з дня їх запиту</p>



<p>Перший візит команди експертів до ЗВО здійснюється за 4 тижні до початку основного візиту експертів</p>	<p>Перед початком першого свого візиту до ЗВО команда експертів від QAA організує свою попередню зустріч для узгодження своїх дій. Перший візит команди експертів обмежується одним днем безпосереднього перебування у ЗВО. Під час візиту експерти проводять зустрічі з персоналом ЗВО та представниками студентів. Серед завдань першого візиту експертів до ЗВО є: обговорення обсягів експертизи; уточнення стану справ за тими з питань, відповіді на які у межах поданого ЗВО самоаналізу не виглядають переконливими; формулювання запиту на додаткові документи; узгодження плану заходів проведення яких передбачено візією основного візиту.</p> <p>Наявність часового розриву між першим візитом команди експертів та основним візитом з проведення експертизи дозволяє ЗВО:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– подати додатково затребувану експертами інформацію (така інформація повинна бути завантажена протягом 2 тижнів);</li> <li>– підготуватися до основного візиту експертів</li> </ul> <p>Результатом першого візиту команди експертів до ЗВО є: узгодження тривалості та змісту програми основного візиту експертів; формулювання запиту на додатково необхідну для проведення експертизи інформацію. Ці результати оформлюються у вигляді документу який QAA повинна подати до ЗВО не пізніше чим за 2 робочі дні після закінчення першого візиту команди експертів</p>
<p>Основний візит (візит для проведення безпосередньої експертизи) команди експертів до ЗВО</p>	<p>Тривалість основного візиту команди експертів до ЗВО обмежується п'ятьма днями.</p> <p>Під час основного візиту команда експертів зустрічається з: представниками адміністрації та науково-педагогічних працівників; студентами; партнерами ЗВО; роботодавцями, а також іншими зацікавленими у результатах експертизи суб'єктами</p> <p>За підсумками основного візиту команда експертів організує зустріч з представниками ЗВО та анонсує їм своє попереднє рішення щодо за результатами експертизи</p>
<p>1 тиждень після закінчення основного візиту команди експертів до ЗВО</p>	<p>QAA інформує ЗВО та його представників від студентського самоврядування про ті з попередніх рішень та висновків команди експертів, які включені до проекту звіту про проведення експертизи</p>
<p>4 тижні після закінчення основного візиту команди експертів до ЗВО</p>	<p>QAA надсилає проект результатів проведеної експертизи на адреси ЗВО та його представника від студентського самоврядування для забезпечення можливості отримання від них зворотного зв'язку у вигляді коментарів</p>
<p>7 тижнів після закінчення основного візиту команди експертів до ЗВО</p>	<p>ЗВО та його представник від студентського самоврядування надсилають на адресу QAA свої коментарі щодо проекту результатів проведеної експертизи та, за необхідності, вказують на помилки у звіті експертів або (та) порушення правил проведення експертизи</p>
<p>Публікація звітів QAA – 10 тижнів після закінчення основного візиту</p>	<p>Після вивчення рефлексії з боку ЗВО та його представника від студентського самоврядування на поданий на їх адресу проект результатів проведеної експертизи, QAA здійснює, за необхідності, редагування документів та публікує звіти у їх остаточній редакції.</p> <p>QAA надсилає на адресу ЗВО інформацію про використання свого</p>

команди експертів до ЗВО	Знака якості щодо об'єкту проведеної експертизи. QAA узгоджує зміст підсумкового прес-релізу із ЗВО
Публікація плану дій ЗВО 18 тижнів після закінчення основного візиту команди експертів до ЗВО / 8 тижнів після публікації результатів проведеної експертизи	ЗВО оприлюднює свою позицію щодо підсумків проведеної експертизи (за бажанням, ЗВО може опублікувати свій план дій раніше чим це передбачено часовими обмеженнями). Зміст відповідного документу повинен розроблятися у взаємодії з представниками студентського самоврядування. Документ з реакцією ЗВО на результати проведеної експертизи, наприклад в частині незадоволеності тими чи іншими рішеннями експертів, а також в частині плану з усунення виявлених експертами недоліків, повинен бути узгоджений з QAA до своєї публікації. Протягом 12 місяців ЗВО повинен вжити певні заходи після чого QAA може оновити своє рішення
Для «відповідає вимогам з умовами» або «не відповідає вимогам»	Протягом 12 місяців ЗВО повинен подати до QAA докази щодо усунення виявлених експертами недоліків. Після перевірки наданих доказів QAA може змінити статус результатів перевірки, наприклад затвердити формулювання «відповідає вимогам». Після цього перевірка може вважатися закінченою

Відповідно до своїх повноважень «QAA має право перевіряти всі ЗВО Сполученого Королівства, навчальні курси яких повинні відповідати основним положенням Кодексу якості. Щорічно Агентство проводить близько 300 подібних перевірок, основна інформація стосовно яких, а також підсумкові висновки розміщуються на сайті QAA. Проходження перевірки надає право використовувати спеціальний знак підтвердження якості, практику застосування якого було розпочато в 2012 році» [67]. Особливістю проведення оцінювання якості освіти на першому рівні (рівень інституційного аудиту) є залучення студентів до процедур підготовки та проведення експертного оцінювання. Безумовно, з огляду на сформульований у Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Єреван, 2015 р.) принцип «студентоцентрованого навчання і викладання» [249] такий підхід є цілком слушним. Разом з тим, механізм використання думки студентів під час проведення саме інституційного аудиту ЗВО має певні методологічні обмеження, а отже є достатньо дискусійним. В основу можливої до актуалізації дискусії покладається питання щодо достатності так званої концептуальної зрілості студента для об'єктивного оцінювання питань якості

вищої освіти на рівні саме інституційного аудиту. Отже, на нашу думку, існують певні ризики у використанні принципу студентоорієнтованості на рівні зовнішнього оцінювання якості освітньої діяльності та якості вищої освіти.

Другий рівень (використання нами номера у назві рівня не відноситься до характеристики його значущості, а спрямовано виключно з метою структурування черговості розгляду) відповідно до свого змістовного спрямування може бути віднесеним до «англійської моделі» (нагадаємо, що в основу цієї моделі покладена процедура оцінювання якості надання освітніх послуг академічною спільнотою ЗВО). У самому спрощеному вигляді механізм оцінювання якості освітньої діяльності та якості вищої освіти академічною спільнотою може бути представлений на рівні процедур самооцінювання або внутрішнього аудиту якості, наприклад через призму системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти (System of Internal Quality Assurance in Higher Education). З огляду на організаційне різноманіття структур та багатогранність прояву змісту моделей внутрішніх систем забезпечення якості британських ЗВО вважаємо за можливе обмежитись аналізом однієї з них. На рівні об'єкту безпосередньої уваги нами була обрана система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти Оксфордського університету. Фокус нашої уваги на системі внутрішнього забезпечення якості вищої освіти саме цього університету обумовлено тим фактом, що Оксфордський університет рік від року займає топові позиції у міжнародних університетських рейтингах.

Серед основних характеристик системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в Оксфордському університеті слід звернути увагу на такі з них [326]:

– проблематика гарантії якості вищої освіти віднесена до стратегічного напрямку діяльності адміністрації ЗВО та позиціонує у структурі університетського менеджменту на рівні однієї з основних детермінант «управління та політики»;

– проблематика менеджменту якості актуалізується через призму якості безпосередньої освітньої діяльності та якості стандартів, виконання яких обумовлює присудження університетських ступенів;

– менеджмент якості в університеті забезпечується університетською структурою управління забезпеченням якості. Структура (Quality assurance governance framework) об'єднує менеджмент якості на всіх ієрархічних рівнях, а саме: загально університетській рівень; рівень університетських та факультетських відділів;

– порядок проведення щорічного моніторингу курсів передбачає моніторинг якості освітньої діяльності та стандартів бакалаврата, магістратури та дослідницьких програм післядипломної освіти. ЗВО використовуючи потенціали своїх адміністративних підрозділів та задіяних у забезпеченні навчального процесу департаментів здійснює моніторинг курсів через призму системного сприйняття їх змісту та процесів. Фокусом уваги річного моніторингу курсів є: результати прийому на конкретну освітню програму; звіти суб'єктів контролю щодо рівня засвоєння випускниками ЗВО освітньої програми; статистичні дані щодо конкретної освітньої програми (виконання навчального плану; кількість проведених занять; відвідування занять студентами тощо); відгуки студентів щодо якості надання освітніх послуг ЗВО у межах конкретної освітньої програми; працевлаштування випускників). Процедури проведення щорічного моніторингу курсів відображається в університетському плані забезпечення якості освіти, а також в планах забезпечення якості підрозділів;

– залучення зовнішніх по відношенню до організаційного простору ЗВО експертів з оцінювання якості вищої освіти (організація підсумкового контролю знань студентів передбачає залучення для проведення іспитів незалежних від ЗВО експертів). Цей напрям керується представником адміністрації ЗВО, наприклад, одним з проректорів університету;

– ключова роль у реалізації передбачених внутрішньою системою забезпечення якості вищої освіти процедур відводиться університетському

Комітету з освіти (Education Committee) та відділам університету. Циклічна співпраця цих підрозділів об'єднана у межах 6-ти річного циклу. Діяльність згаданих підрозділів регламентується нормами кодексу якості Великобританії (UK Quality Code). Об'єктами безпосередньої уваги Комітету з освіти є: якість наукових досліджень (профіль, стратегія та поточні результати досліджень), а також перспективи їх розвитку у майбутньому; якість бакалаврських та магістерських освітніх програм, а також результати їх реалізації; організаційна структура задіяного у реалізації освітньої програми підрозділу (факультет / кафедра), а також система управління його функціонуванням; взаємодія факультету / кафедр з іншими структурними підрозділами університету, а також профільними по відношенню до спеціалізації факультету / кафедр організаціями; обсяги фінансування професійної діяльності факультету / кафедри, а також механізми їх утворення та реалізації;

– участь у процедурах зовнішнього забезпечення якості (визнання важливості місця та ролі QAA в організації аудиту якості вищої освіти на університетському рівні; виконання передбачених QAA процедур щодо зовнішнього забезпечення якості вищої освіти (складання самоаналізу; підготовка звітів та доказових документів тощо); залучення студентів до процедур оцінювання якості вищої освіти тощо);

– угоди про співпрацю (залучення студентів до спільних освітніх та наукових проектів з іншими організаціями; ведення так званого Реєстру домовленостей про співпрацю за участю студентів (Register of collaborative arrangements involving students), у межах якого інституалізується діяльність ЗВО за такими напрямками: спільне викладання курсів; залучення аспірантів до всіх різновидів науково-дослідної та освітньої діяльності; співпраця з майбутніми абітурієнтами у межах короткострокових освітніх програм або програм які не передбачають повного використання потенціалу ЗВО; міжнародне стажування);

– участь у навчальному процесі представників професійних організацій

та установ (Professional, Statutory and Regulatory Bodies – PSRBs): професійні об'єднання та організації за напрямками професійної діяльності; органи влади та громадські / професійні об'єднання які мають повноваження суб'єктів з регулювання / консультування за напрямками професійної діяльності; органи державної влади з правом законодавчої ініціативи щодо регулювання напрямів професійної діяльності та (або) групи професій тощо;

– науково-методичне та організаційно-кадрове забезпечення функціонування внутрішньої системи якості ЗВО (наявність науково-дослідних програм з проблематики забезпечення якості вищої освіти; довідково-аналітична інформація; механізми професійного та академічного розвитку залучених до забезпечення якості вищої освіти підрозділів; методичні посібники з проблематики забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти.

У самому спрощеному вигляді суб'єктно-об'єктна структура системи забезпечення якості вищої освіти в Оксфордському університеті подана на рисунку 3.4.

Відповідно до затвердженої в Оксфордському університеті Структури управління забезпеченням якості (Quality assurance governance framework) загальна відповідальність за якість освіти покладена на Раду університету. Відповідні до цієї відповідальності повноваження інституалізовані у статуті університету та стратегічному плані його розвитку. Найближчим за своєю ієрархією до Ради університету підрозділом, до фокусу професійної уваги якого входить проблематика забезпечення якості вищої освіти, є Комітет з освіти. Цей Комітет здійснює загальний нагляд за всіма різновидами навчальної роботи в університеті та забезпечує: розробку механізмів забезпечення якості вищої освіти на університетському рівні, у тому числі й механізмів моніторингу, оцінки та контролю якості освітньої діяльності; підвищення якості реалізації освітніх програм (якість змісту та процедур навчального процесу); дотримання академічних стандартів, а також вдосконалення їх змісту [325].



Рисунок 3.4 – Суб'єктно-об'єктна структура системи забезпечення якості вищої освіти в Оксфордському університеті

Функціональна структура Комітету з освіти утворюється трьома основними групами акторів, а саме:

- групою здобувачів вищої освіти на рівні бакалаврату, яка забезпечує патерналістську підтримку навчального процесу, перш за все за рахунок формування високого рівня лояльності студентства до університету, а також підтримує безпосередній зв'язок між суб'єктами та об'єктами навчальної комунікації у межах процедур оцінювання та моніторингу якості вищої освіти;

- групою експертів на рівні магістратури, яка складається з представників науково-педагогічного та адміністративного персоналу, а також представників студентського самоврядування. На групу покладається експертна поточна оцінка з обмеженим функціоналом прокторського забезпечення відповідно до напрямів професійної діяльності;

- екзаменаційною групою або групою контролю, яка складається з

представників відділу підтримки освітнього процесу, а також з відповідальних за якість освіти у підрозділах університету та очолюється проректором з науково-педагогічної роботи.

Крім того, до структур Комітету з освіти входить декілька підкомітетів (наприклад: підкомітет з питань освіти (до підкомітету входять представники від студентства університету); підкомітет зі здоров'я та добробуту студентів; підкомітет служби кар'єри; підкомітет з спорту; підкомітет із забезпечення якості). Повноваження підкомітетів обмежуються розробкою та підготовкою до затвердження проектів стратегічних планів за окремими напрямками роботи із забезпечення якості вищої освіти. Також, в структурі Комітету можуть утворюватися постійні та тимчасові підкомісії. До повноважень підкомісій входить безпосередній розгляд доручених Комітетом питань, а також адміністрування процедур пов'язаних із їх вирішення. Цілком очевидно що основним підрозділом Комітету, за напрямом безпосереднього вирішення питань із забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти в університеті, є «Підкомітет із забезпечення якості» (Quality Assurance Subcommittee). Компетенція цього комітету актуалізується на загально університетському рівні та поширюється на всі підрозділи ЗВО відповідно до фокусу своєї професійної діяльності. На Підкомітет із забезпечення якості Комітетом покладається виконання функцій нагляду за дотриманням стандартів якості під час реалізації освітніх та освітньо-наукових програм, а також контролю за підготовкою підрозділів до зовнішнього оцінювання якості вищої освіти.

У самому спрощеному вигляді, реалізація завдань із забезпечення якості вищої освіти в Оксфордському університеті, може бути розглянута через призму функціонування двох основних рівнів актуалізації функцій управління, а саме – дивізійний рівень (Divisional level) та рівень кафедр і факультетів (Department/Faculty level).

На дивізійному рівні або так званому першому рівні актуалізації функцій із забезпечення якості вищої освіти в університеті, відбувається



конкретизація завдань та функцій тих з факультетів і кафедр, які за напрямом своєї освітньої діяльності та науково-дослідної роботи є найбільш відповідними до проблематики забезпечення якості вищої освіти. На ці підрозділи покладаються функції із науково-методичного та інформаційно-аналітичного забезпечення процедур забезпечення якості вищої освіти на університетському рівні. Зусилля та потенціали визначених підрозділів щодо відповідних напрямів забезпечення процедур якості вищої освіти, об'єднуються у межах так званих дивізійних рад за напрямами діяльності. Дивізійні ради сприяють інформуванню факультетів та кафедр щодо політики якості в університеті, а також узагальнюють та поширюють довід використання механізмів забезпечення якості вищої освіти. Як правило, голови дивізійних рад, так само як й керівники підкомітетів є за посадами членами Комітету з освіти.

На рівні кафедр і факультетів відбувається безпосереднє управління забезпеченням якості реалізації освітніх програм, а також здійснюється контроль за дотриманням затверджених університетом стандартів. Відповідальність за виконання цих функцій покладається на керівників підрозділів. Слід звернути увагу на той факт, що саме на рівні кафедр і факультетів відбувається базова актуалізація проблематики моніторингу якості в університеті. Крім того, на цьому рівні здійснюється експертиза якості засвоєння здобувачами вищої освіти змісту освітніх програм та формування передбачених стандартами компетенцій. Відібрані керівниками підрозділів експерти з якості погоджуються з прокторами (фахівці за спеціальністю які не входять до організаційного простору університету) та затверджуються проректором з науково-педагогічної діяльності.

До організаційної структури Оксфордського університету входить декілька коледжів, кожен з яких має свою систему забезпечення якості освіти. В основу такої системи покладаються, з одного боку, затверджені на рівні університету стандарти з якості, а з іншого – норми Конференції коледжів (Конференція коледжів формує політику щодо забезпечення якості

та обирає механізми її реалізації на практиці). У кожному з коледжів утворюється комісія на чолі з відповідальним за якість освіти викладачем. Робота комісії має річний цикл своєї діяльності відповідно до затвердженого плану заходів. Робочі органи Конференції коледжів представлені Комітетом викладачів-наставників (Senior Tutors' Committee), до якого входять науково-педагогічні працівники які мають найбільший авторитет у межах академічної спільноти коледжу, Випускним комітетом Конференції (Graduate Committee of Conference) та підкомітетом із забезпечення якості університету. Конференція коледжів має представництво в тих організаційних структурах університету, фокусом професійної діяльності яких є забезпечення якості вищої освіти (підкомітети та підкомісії Комітету з освіти).

За результатами аналізу британської моделі розбудови системи забезпечення якості вищої освіти можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо місця та ролі держави у її структурі та практиці функціонування.

По-перше, британська модель розбудови системи забезпечення якості вищої освіти складається з двох діалектично пов'язаних між собою підсистем, а саме – підсистеми зовнішнього аудиту якості освіти (компетенція QAA) та підсистеми внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти. Повноваження кожної з підсистем визначені як на рівні традиційно склавшихся правил (системи внутрішнього забезпечення якості) так й на рівні інституалізованих державою норм (системи зовнішнього забезпечення якості). Діалектика зв'язку між рівнями забезпечення якості вищої освіти розкривається через так зване взаємопроникнення їх систем однієї в іншу. Системне сприйняття двох рівнів забезпечення якості вищої освіти (один рівень не повинен розглядатися, та тим більше протиставлятися, у відриві від іншого), так саме як й об'єднання зусиль акторів їх основних суб'єктів (держави – в частині встановлення норм та правил на загальнодержавному рівні; суспільства – в частині формування принципів та механізмів функціонування QAA;

університету – в частині забезпечення функціонування системи внутрішнього забезпечення якості), покладається в основу ефективності функціонування системи забезпечення якості вищої освіти.

По-друге, управління забезпеченням якістю вищої освіти, так само як й системою вищої освіти Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії, є достатньо децентралізованим. Кожна з адміністративних частин Сполученого Королівства (Англія, Уельс, Шотландія та Північна Ірландія) має певні особливості у розбудові систем забезпечення якості вищої освіти своїх університетів. Разом з тим, ці особливості мають свій прояв переважно на рівні традицій розбудови та забезпечення діяльності систем внутрішнього забезпечення якості конкретних університетів, в той час як на рівні системи зовнішнього забезпечення якості такі розбіжності нівелюються нормами та правилами QAA. Крім того, слід звернути увагу, на той факт, що фінансування ЗВО відбувається у тому числі й за рахунок видатків державного бюджету. Використовуючи потенціали результат-орієнтованого методу для визначення обсягів фінансування, держава має можливість впливати на функціонування та розвиток кожного конкретного ЗВО. Разом з тим, державне фінансування на регулярній основі отримують лише ті ЗВО, професійна діяльність яких відповідає, як за процесом так й за його результатами, визначеним державою стандартам, а також перебуває у межах фокусу інституційного аудиту QAA. Так звані альтернативні заклади вищої освіти (*alternative providers*) не фінансуються Урядом країни, адже їх діяльність не перебуває під наглядом QAA.

По-третє, розроблена у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії нормативно-правова база щодо забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти зосереджена на інституалізації контролю держави за процедурами / результатами процесів: «присудження статусу університету (*university title*); надання права видачі дипломів, що відповідають державним вимогам; можливості пропонувати освіту у співпраці з іншими акредитованими ЗВО, що мають право присуджувати

дипломи; ... будь-якого незапланованого збільшення чисельності студентів» [67]. Крім того, участь держави на функціонування системи забезпечення якості вищої освіти Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії може бути здійснена за такими основними напрямми:

Крім того, участь держави на функціонування системи забезпечення якості вищої освіти Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії може бути здійснена за такими основними напрямми:

1. підтримання світової репутації вищої освіти на високому рівні (використання потенціалів інформаційного та адміністративно-організаційного механізмів державного управління) (нагадаємо, що у діючій на цей час стратегії розвитку QAA відповідний напрям визначений на рівні однієї з домінант забезпечення якості вищої освіти);

2. включення до системи критеріїв з інституційного аудиту ЗВО тих з напрямів оцінювання, які висвітлюють рівні:

- відповідності науково-дослідних робіт ЗВО визначеним державою пріоритетам (використання потенціалів нормативно-правового механізму державного управління). Звіт експертів QAA про результати інституційного аудиту містить критерій щодо фактів підтримки ЗВО визначених державою національних пріоритетів розвитку;

- зв'язку освітньої діяльності ЗВО з науково-дослідною роботою науково-педагогічного персоналу. До переваг системи вищої освіти Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії відносять нерозривний зв'язок між викладацькою та науковою діяльністю суб'єктів навчальної комунікації на кожному з рівнів вищої освіти;

- використання потенціалів фахівців практиків у межах спільного з науково-педагогічними працівниками викладання навчальних дисциплін. Серед основних характеристик британської моделі системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти питання «спільного викладання курсів» позиціонує на рівні однієї з обов'язкових норм так званого Реєстру домовленостей про співпрацю. У свою чергу наявність цього Реєстру в

університеті є традиційно обумовленим за номенклатурою справ документом;

- залучення професійних організацій та установ, так само як й представників органів державної влади з повноваженнями щодо регулювання окремих з напрямів професійної діяльності, як до реалізації освітніх програм, так й до університетського менеджменту, наприклад, в частині формулювання змісту освіти та вибору механізмів реалізації стратегії. Практика залучення до навчального процесу представників органів державної влади, особливо тих з них, які мають безпосереднє відношення до регулювання відповідних до освітньої програми напрямів професійної діяльності, є достатньо поширеним явищем в британській моделі внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;

По-четверте, серед основних етапів проведення планової експертизи у межах британської моделі розбудови системи зовнішнього забезпечення якості (інституційний аудит за участю QAA), передбачені такі з них, фокус уваги яких може бути використаний для вдосконалення вітчизняної моделі забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти, а саме: персональний склад команди експертів від QAA погоджується ЗВО; в останній день візиту представників QAA у ЗВО повинна відбутися презентація та обговорення результатів їх експертного оцінювання тощо.

Приймаючи до уваги вище наведене, можемо стверджувати, що діюча на цей час в Україні модель системи забезпечення якості вищої освіти, в цілому, відповідає традиціям розбудови відповідної моделі Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії, а отже може забезпечити ефективне своє функціонування.

Вище сформульовані узагальнення не вичерпують проблематики аналізу змісту та особливостей функціонування системи забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії, а отже можуть бути доповнені (уточнені) за результатами інших наукових пошуків, у тому числі й тих з них,

які виходять за межі проблематики цього дослідження.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [122, 134, 140].

### **3.3. Система забезпечення якості вищої освіти у Республіці Польща та механізми її функціонування**

Відповідно до аносованих вище напрямів аналізу змісту та структур зарубіжних моделей забезпечення якості вищої освіти, фокусом нашої уваги, поряд з вже розглянутими моделями Фінляндії та Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії, була обрана у тому числі й модель забезпечення якості вищої освіти Польщі. В основу нижче поданого аналізу нами покладені результати наукових пошуків Ю.М. Рашкевича щодо особливостей функціонування системи зовнішнього оцінювання якості вищої освіти Польщі, а також деякі з авторських результатів аналізу змісту та практики функціонування системи внутрішнього забезпечення якості на прикладі одного з університетів.

Так само як й у більшості країн, університети яких здійснюють свою професійну діяльність у межах Європейського простору вищої освіти, Польща має декількарівневу систему забезпечення якості вищої освіти. Розглянемо два з основних її рівнів, а саме – зовнішній рівень (рівень забезпечення якості за участю функціонуючої на державному рівні незалежної агенції) та внутрішній рівень (так званий університетський рівень забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти).

Перший рівень забезпечення якості вищої освіти (так само як й вище, вживання нами категорії «перший рівень» не відноситься до характеристики значущості відповідного рівня, адже цей крок пов'язано виключно з впорядкуванням розгляду згаданих нами рівнів), відповідно до визначених Урядом Польщі норм, віднесено до компетенції Польської акредитаційної

комісії (Polish Accreditation Committee (англ.); Polska Komisja Akredytacyjna (пол.) – РКА). Польська акредитаційна комісія була створена у 01.01.2002 р. відповідно норм ст. 38 Закону «Про вищу освіту в науку» (пол. «Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce») (від 12.10.1990 р.) [295]. За часи свого становлення РКА пройшла п'ять етапів розвитку. В основу кожного з цих етапів покладались відповідні нормативно-правові акти Республіки Польща щодо регулювання сфери вищої освіти. Становленню РКА у сучасному її юридичному статусі, сприяли у тому числі й рішення за результатами розгляду декількох судових справ. Відповідно до цих рішень було визнано, що РКА «не є ані органом нагляду, ані навіть – державним органом, вона не має публічно правового статусу» [229]. Відповідно до статті 1 Статуту Польської акредитаційної комісії – Statutes of the Polish Accreditation Committee (остання редакція Статуту діє з 29.03.2022 р.) РКА є незалежним закладом який самостійно приймає рішення щодо забезпечення та підвищення якості вищої освіти у межах своєї компетенції (оцінювання якості дипломних робіт та якості освітніх програм. Основними цілями діяльності Комісії є: забезпечення дотримання стандартам якості вищої освіти; вивчення та розповсюдження кращих практик європейського та світового простору вищої освіти; підтримка університетів всіх форм власності щодо розбудови ними систем забезпечення якості вищої освіти, а також становлення культури якості в академічному житті. Досягнення цих цілей сприятиме підвищенню, з одного боку, рівня затребуваності випускників польських ЗВО на внутрішньому та міжнародному ринках праці, а з іншого – конкурентоспроможності польських університетів як інститутів вищої освіти європейського / світового рівня свого позиціонування. Головною цінністю, яка визначається на рівні стратегічної мети функціонування Комісії, є забезпечення розвитку соціального блага. Досягнення цієї мети, відповідно до визначеної у місії завдань Комісії, неможливо уявити без всебічного забезпечення розвитку інтелектуального капіталу та розбудові громадянського суспільства, перш за все за рахунок

якісної та ефективної вищої освіти.

Строк повноважень Комісії обмежується чотирма роками. Члени Комісії, за винятком так званого Президента студентів, призначаються Міністром вищої освіти. З огляду на фокус нашої безпосередньої уваги цікавим є той факт, що до складу Комісії, відповідно до норм Закону «Про Вищу освіту і науку», входять у тому числі й представники Парламенту Республіки Польща. Не рідше одного разу на п'ять років діяльність Комісії перевіряється за напрямом дотримання нею діючих в Європейському просторі вищої освіти стандартів, норм та правил.

Відповідно до норм ст. 258. 1. Закону «Про Вищу освіту і науку» (Польща), Комісія подає до Міністерства національної освіти Польщі: висновки щодо можливості внесення недержавних ЗВО до реєстру; висновки про виконання ЗВО умов надання освітніх послуг, а також дотримання стандартів вищої освіти на кожному з рівнів її реалізації; висновки щодо наявності зв'язків між стратегією розвитку ЗВО та запропонованими ним програм навчання; постанови про оцінку якості освітніх програм; постанови про інституційну (комплексну) оцінку ЗВО; висновки з інших віднесених до компетенції РКА. Крім того, Комісія: подає до Міністерства національної освіти Польщі свої висновки щодо доцільності створення нового ЗВО або філії зарубіжного ЗВО; готує інформаційно-аналітичні матеріали з проблематики якості освіти та проводить інформаційні заходи з розповсюдження найкращих зразків забезпечення якості; співпрацює з національними та міжнародними фаховими по відношенню до сфери вищої освіти організаціями тощо [320].

Організаційна структура Комісії складається з трьох основних підрозділів:

- 1) секції, відповідно до змістовного спрямування галузей науки та мистецтва (секція гуманітарних і теологічних наук; секція інженерно-технічних наук; секція медичних наук та наук про здоров'я; секція сільськогосподарських наук; секція наук з природознавства та природничих



наук; секція соціальних наук яка поєднує в собі науку про безпеку, громадські комунікації та медійні науки, політологію та адміністрування, право, соціологію, педагогіку, канонічне право та психологію; секція суспільних наук яка поєднує у собі економіку та фінанси, соціально-економічну географію та територіальне планування, менеджмент і якісні дослідження; секція мистецтв);

2) секція педагогічної освіти;

3) апеляційний відділ [334].

Органами РКА є президент та президія. Президента та секретаря РКА призначає та звільняє Міністр національної освіти Польщі. Відповідно до статті 9 Статуту Польської акредитаційної комісії президія складається з: президента; секретаря; голів секцій; завідувача секції педагогічної освіти; президента Студентського парламенту Республіки Польща; представників організацій роботодавців, обраний членами Комісії запропоновані організацією роботодавців. Голови секцій обираються членами секцій з свого складу.

Відповідно до своїх повноважень президент РКА має можливість формування Консультативної ради. Цей орган виконує консультативні функції щодо опрацювання стратегічних напрямків розвитку комісії. Голова Консультативної ради призначається Президентом з числа членів Комісії. Засідання Ради збирається не рідше одного разу на рік.

У складі РКА, як правило, до 100 осіб. Персональний склад РКА затверджується Міністром національної освіти Польщі [320]. Затверджений склад РКА виконує передбачені Статутом обов'язки 4 роки. Одна особа не може бути членом РКА більше двох каденцій підряд. Член РКА може бути відкликаний Міністром національної освіти Польщі за поданням Президії РКА.

Формування складу РКА відбувається з дотриманням таких основних норм: членів Комісії призначає Міністр національної освіти Польщі з числа поданих на його розгляд кандидатур (кандидатури, відповідно до встановлених квот, подаються: Головною Радою Вищої Освіти;

Конференцією ректорів академічних шкіл Польщі; Конференцією ректорів професійних шкіл Польщі; Парламентом студентів Польщі; вченими радами ЗВО; загальнодержавними науковими спілками; професійними організації роботодавців); щонайменше 30% членів РКА мають бути жінки; голова Парламенту студентів Польщі включається до Комісії за посадою; член РКА від академічної спільноти повинен мати науковий ступінь; до складу РКА не можуть бути включені ректори, проректори, директори інститутів, члени інших Комісій державного рівня [229]. Відповідно до норм Закону «Про Вищу освіту і науку» (Польща) членом РКА може бути особа, яка: має бездоганну репутацію та дотримується принципів наукової етики; має науковий ступінь та дидактичні досягнення, а у разі якщо кандидатура до складу РКА подається організацією роботодавців – вища освіта; на момент початку повноважень не досяг 70 років [320].

Спрощений за своїм змістом та структурою алгоритм проведення експертної оцінки призначеними Комісією фахівцями подано на рисунку 3.4.

За результатами аналізу змісту процедур оцінювання Польською акредитаційною комісією поданих на експертизу освітніх програм, можемо стверджувати про те, що діючий на цей час в Україні механізм акредитації освітніх програм НАЗЯВО майже не відрізняється від розглянутого вище. З огляду на цей факт, вважаємо за доцільне обмежитись сформульованими вище узагальненнями щодо особливостей розбудови польської моделі системи зовнішнього забезпечення якості вищої освіти та зосередитись на тих критеріях оцінювання, які використовуються у її межах.

Критерії оцінювання якості вищої освіти, за процедурами зовнішньої експертизи освітніх програм, сформульовані у межах додатку №2 Статуту Польської акредитаційної комісії. Стисла характеристика змісту опрацьованих фахівцями РКА критеріїв з оцінювання якості вищої освіти (в частині оцінювання якості освітньої програми) подана нижче [295].

Критерій 1. Структура навчальної програми: концепція освіти, цілі та результати навчання.

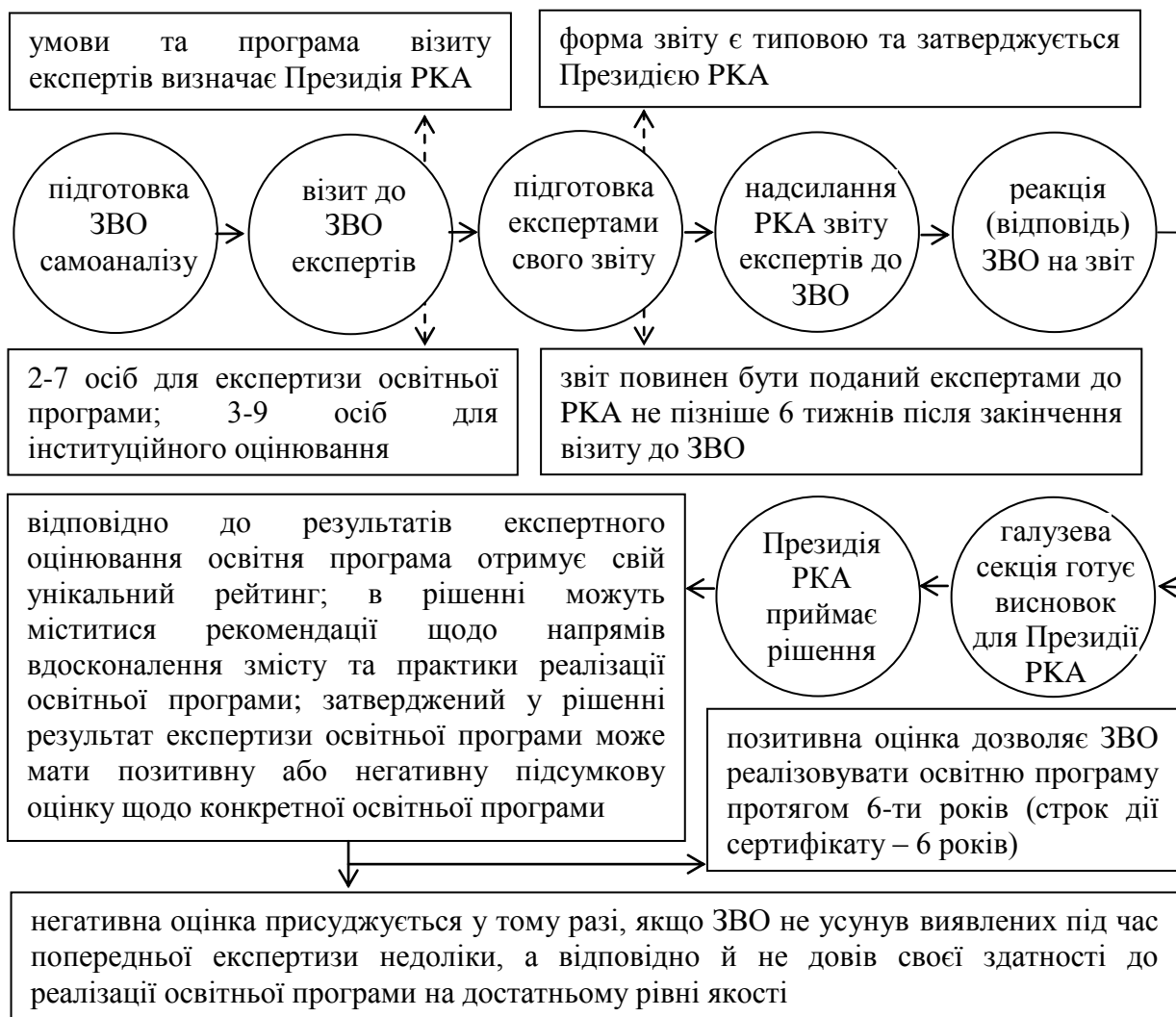


Рисунок 3.4 – Загальний алгоритм проведення експертної оцінки освітніх програм фахівцями Польської акредитаційної комісії

Стандарт якості освіти 1.1. Концепція та завдання освіти відповідають стратегії університету, вписуються до змісту конкретних освітніх компонент, пов'язані з науковими дослідженнями університету, у тому числі й за напрямами конкретних освітніх компонент, а також відповідають потребам соціально-економічного середовища та професійного ринку праці.

Стандарт якості освіти 1.2. Результати навчання відповідають концепції та цілям навчання; освітні компоненти мають цілеспрямоване описання та актуальне за своїм змістом наповнення; система перевірки результатів навчання студентів дозволяє оцінювати рівні засвоєння знань та

формування навичок і соціальних компетентностей; результати навчання відповідають нормам Польської рамки кваліфікацій для відповідного рівня вищої освіти, а також загальному академічному профілю.

Стандарт якості освіти 1.2a. Результати навчання за освітніми програмами з підготовки фахівців за професіями які визначені у ст. 68 Закону «Про Вищу освіту і науку», відповідають встановленим відповідними нормативно-правовими актами результатам навчання, а також стандартам освіти.

Стандарт якості освіти 1.2b. Результати навчання за освітніми програмами інженерного спрямування (рівень професійного інженера; рівень майстра інженера) повинні відповідати визначеним стандартам якості освіти за конкретним профілем професійної освіти, а саме Закону про Інтегровану систему кваліфікацій (22.12.2015 р.).

Критерій 2. Реалізація навчальної програми: зміст програми; розклад навчальної програми; форми та організація занять; методи навчання; працевлаштування студентів; організація навчального процесу.

Стандарт якості освіти 2.1. Зміст програми відповідає результатам навчання та враховує, зокрема, сучасні знання за освітньої програми та методології досліджень у межах освітніх компонент; результати науково-дослідної діяльності ЗВО за конкретними освітніми компонентами відповідно до освітньої програми.

Стандарт якості освіти 2.1a. За умови реалізації освітніх програм, навчання за якими передбачає отримання фаху за професіями з списку ст. 68 Закону «Про Вищу освіту і науку», програмний зміст відповідає сформульованим у нормативно-правових актах стандартам освіти, наприклад ст. 68 (3) Закону «Про Вищу освіту і науку».

Стандарт якості освіти 2.2. Розклад реалізації навчальної програми, форми та організація освітніх компонент, кількість семестрів, кількість годин аудиторних занять, а також орієнтовне навантаження на студентів – розраховується з огляду на передбачену кількість кредитів ECTS та дозволяє

студентам досягти всіх з передбачених освітньою програмою результатів навчання.

Стандарт якості освіти 2.2а. За умови реалізації освітніх програм, навчання за якими передбачає отримання фаху за професіями з списку ст. 68 (1) Закону «Про Вищу освіту і науку», графік виконання навчальної програми, форми і організація курсів, кількість семестрів, кількість годин аудиторних занять, а також орієнтовне навантаження на студентів – розраховується з огляду на передбачену кількість кредитів ECTS та відповідно до стандартів освіти, а також нормам ст. 68(3) Закону «Про Вищу освіту і науку».

Стандарт якості освіти 2.3. Методи навчання орієнтовані на студента, мотивують студентів до активної участі у навчальному процесі та дають змогу здобувачам освіти досягати результати навчання, а також підготуватися до проведення досліджень або взяти у них безпосередню участь.

Стандарт якості освіти 2.4. У разі, якщо освітня програма передбачає проведення стажування студентів, то його програма, організація та нагляд за виконанням програми, вибір місць стажування та його середовища, інфраструктура – контролюються з фокусом уваги на процес стажування, а також результати досягнення успіху студентами особливо за тими з них, які пов'язані з набуттям дослідницьких компетентностей.

Стандарт якості освіти 2.4а. У разі, якщо освітня програма передбачає отримання фаху за професіями з списку ст. 68 (1) Закону «Про Вищу освіту і науку», програма навчання студентів, організація та нагляд за її реалізацією, вибір місця та її середовища – контролюються з фокусом уваги на відповідність сформульованих у ст. 68 (3) Закону «Про Вищу освіту і науку» нормам.

Стандарт якості освіти 2.5. Організація навчального процесу забезпечує ефективне використання витраченого на навчання та перевірку його результатів (оцінювання) часу.

Стандарт якості освіти 2.5а. У разі, якщо освітня програма передбачає отримання фаху за професіями з списку ст. 68 (1) Закону «Про Вищу освіту і науку», організація навчання відповідає визначеним ст. 68 (3) Закону «Про Вищу освіту і науку» нормам.

Критерій 3. Допуск до навчання, перевірка результатів навчання студентів, зарахування результатів за окремі семестри та роки, а також вручення дипломів

Стандарт якості освіти 3.1. Офіційно прийняті та опубліковані, узгоджені та прозорі умови допуску кандидатів на навчання – забезпечують можливість відібрати для навчання найбільш підготовлених кандидатів; наявність правил та норм щодо зарахування студенту окремих семестрів та років навчання; визнання результатів навчання, періодів навчання та здобутої кваліфікації; підтвердження та зарахування результатів навчання які були отримані поза системою вищої освіти.

Стандарт якості освіти 3.2. Система перевірки результатів навчання дозволяє відстежувати успішність студентів та гарантує об'єктивне оцінювання результатів навчання. Використовувані методи перевірки та оцінювання орієнтовані на студента, надають зворотній зв'язок щодо результатів навчання, а також мотивують здобувачів освіти до активної участі у навчальному процесі. Використовувані методи перевірки та оцінювання дозволяють перевіряти та оцінювати будь-які з результатів навчання, у тому числі й підготовку до проведення досліджень або безпосередньо саму участь у дослідженні.

Стандарт якості освіти 3.2а. У разі, якщо освітня програма передбачає отримання фаху за професіями з списку ст. 68 (1) Закону «Про Вищу освіту і науку», методи перевірки результатів навчання відповідають визначеним ст. 68 (3) Закону «Про Вищу освіту і науку» нормам.

Стандарт якості освіти 3.3. Курсові та дипломні роботи студентів, студентські проекти, напрями стажувань, академічні/мистецькі чи інші досягнення студентів тощо – пов'язані з освітньою програмою та позитивно

відбиваються на рівні конкурентоспроможності випускників та попиті на них на ринку праці.

Критерій 4. Компетентність, досвід, кваліфікація та кількість залученого до реалізації освітньої програми персоналу. Розвиток персоналу та підвищення кваліфікації.

Стандарт якості освіти 4.1. Компетентність та досвід, кваліфікація та кількість залучених до реалізації освітньої програми науково-педагогічних працівників, а також інших осіб, які залучаються до проведення занять із студентами або стежать за тим, щоб заняття проходили відповідно до встановлених норм, а студенти досягали сформульованих у стандартах результатів навчання.

Стандарт якості освіти 4.1а. У разі, якщо освітня програма передбачає отримання фаху за професіями з списку ст. 68 (1) Закону «Про Вищу освіту і науку», компетентність, досвід і кваліфікація залучених до реалізації освітньої програми науково-педагогічних працівників, а також інших осіб, які залучаються до проведення занять із студентами – відповідають визначеним ст. 68 (3) Закону «Про Вищу освіту і науку» нормам.

Стандарт якості освіти 4.2. Кадрова політика щодо підбору науково-педагогічних працівників, а також інших осіб, які залучаються до проведення занять із студентами – ґрунтується на прозорих і зрозумілих правилах, а також забезпечує об'єктивну оцінку кандидатів. Наявність методик з оцінювання результатів професійної діяльності науково-педагогічних працівників, а також практики їх використання, у тому числі й за участю здобувачів вищої освіти. Результати такого оцінювання використовуються при плануванні та організації підвищенні кваліфікації персоналу. Кадрова політика стимулює та забезпечує безперервний розвиток персоналу.

Критерій 5. Інфраструктура освіти, а також ресурси, які використовуються для реалізації та вдосконалення освітньої програми.

Стандарт якості освіти 5.1. Навчальна, наукова, бібліотечна та ІТ-інфраструктура; технічне оснащення аудиторій і лабораторій; засоби

навчання; бібліотечні, інформаційні, освітні ресурси та лабораторне обладнання, а також інша інфраструктура яка використовується для проведення занять. Можливість інфраструктур задовольнити освітні та дослідницькі потреби осіб з особливими освітніми потребами.

Стандарт якості освіти 5.1а. У разі, якщо освітня програма передбачає отримання фаху за професіями з списку ст. 68 (1) Закону «Про Вищу освіту і науку», навчально-наукова інфраструктура ЗВО, а також інфраструктура інших закладів, яка використовується для проведення занять – відповідає визначеним ст. 68 (3) Закону «Про Вищу освіту і науку» нормам.

Стандарт якості освіти 5.2. Навчальна, наукова, бібліотечна та ІТ-інфраструктура; технічне оснащення аудиторій і лабораторій; засоби навчання; бібліотечні, інформаційні, освітні ресурси та лабораторна обладнання – підлягає регулярним оглядам, в проведенні яких беруть у тому числі й здобувачі вищої освіти. Результати таких оглядів приймаються до уваги під час планування заходів із вдосконалення відповідних фондів.

Критерій 6. Співпраця з стейкхолдерами щодо розвитку, реалізації та вдосконалення освітньої програми.

Стандарт якості освіти 6.1.

Співпраця з стейкхолдерами, у тому числі й з роботодавцями, щодо питань розробки, реалізації та вдосконалення освітньої програми.

Стандарт якості освіти 6.2. Співпраця з стейкхолдерами є об'єктом постійного моніторингу, до проведення якого залучаються у тому числі й студенти. Результати моніторингу приймаються до уваги під час планування заходів з вдосконалення відповідного напрямку роботи.

Критерій 7. Умови та методи інтернаціоналізації освіти які використовуються для вдосконалення освітньої програми.

Стандарт якості освіти 7.1. Умови, що сприяють інтернаціоналізації освіти; інтернаціоналізація освіти розглядається як умова реалізації концепції освіти. Науково-педагогічні працівники здатні викладати, а студенти здатні навчатися іноземною мовою; програми міжнародної мобільності науково-



педагогічних працівників та студентів; викладання освітніх компонент іноземними мовами; систематичне вдосконалення методів інтернаціоналізації вищої освіти та механізмів обміну науково-педагогічними працівниками та студентами.

Стандарт якості освіти 7.2. Інтернаціоналізація освіти є об'єктом постійного моніторингу, до проведення якого залучаються у тому числі й студенти. Результати моніторингу приймаються до уваги під час планування заходів з вдосконалення відповідного напрямку роботи.

Критерій 8. Підтримка навчання, соціального, академічного та професійного розвитку студентів, а також виходу випускників ЗВО на ринок праці. Розвиток і вдосконалення такої підтримки.

Стандарт якості освіти 8.1. Студентам пропонується всебічна підтримка у навчанні. Фокусом такої підтримки є: різноманітні потреби студентів; академічний, соціальний та професійний розвиток студентів, у тому числі й шляхом залучення необхідного для цього персоналу. Підтримка включає надання допомоги у навчанні та досягненні результатів навчання, а також у підготовці студентів до дослідження або участі у ньому. Така підтримка мотивує студентів до покращення результатів навчання. Підтримка студентів реалізується через участь адміністрації ЗВО у вирішенні студентських питань.

Стандарт якості освіти 8.2. Підтримка, що надається студентам у навчанні є об'єктом постійно нагляду, до проведення якого залучаються у тому числі й студенти. Результати нагляду приймаються до уваги під час планування заходів з вдосконалення відповідного напрямку роботи.

Критерій 9. Доступ громадськості до інформації про освітньою програму, а також умови її реалізації та досягнуті результати.

Стандарт якості освіти 9.1. Публічний доступ до інформації про: навчальну програму; практику викладання та навчальні процеси; умови присвоєння кваліфікації; вимоги до кандидата на навчання; можливості подальшої освіти; працевлаштування випускників. Інформація повинна бути

актуальною, вичерпною, зрозумілою та задовольняти потреби зацікавлених осіб.

Стандарт якості освіти 9.2. Обсяги та якість інформації про освітню програму є об'єктом постійно нагляду, до проведення якого залучаються у тому числі й студенти. Результати нагляду приймаються до уваги під час планування заходів з вдосконалення відповідного напрямку роботи.

Критерій 10. Політика забезпечення якості, розробка, затвердження, моніторинг, рецензування та удосконалення освітньої програми.

Стандарт якості освіти 10.1. Правила розробки, затвердження та внесення змін до змісту освітньої програми були офіційно затверджені та використовуються на практиці. З метою підвищення якості освіти проводиться всебічний аналіз освітньої програми. До проведення аналізу та обговорення його результатів залучаються стейкхолдери, у тому числі й студенти. За результатами проведеного аналізу відбувається вдосконалення освітньої програми.

Стандарт якості освіти 10.2. Якість освіти, яка забезпечується у межах освітньої програми, є об'єктом постійно нагляду у межах регулярних процедур зовнішнього оцінювання якості освіти. Результати такого оцінювання оприлюднюються для широкого загалу та приймаються до уваги під час планування заходів з вдосконалення відповідного напрямку роботи.

У змісті вище запропонованих характеристик критеріїв оцінювання якості вищої освіти у межах процедур самоаналізу, так само як й процедур зовнішньої експертизи освітніх програм фахівцями Польської акредитаційної комісії, неодноразово згадуються професії з списку ст. 68 (1) Закону «Про Вищу освіту і науку». З метою формування цілісного сприйняття змісту критеріїв оцінювання якості освітньої програми вважаємо за доцільне навести перелік цих, так званих регульованих напрямів підготовки фахівців з вищою освітою. Відповідно до ст. 68 (1) Закону «Про Вищу освіту і науку» до професій, підготовка за якими вимагає особливих умов реалізації освітньої програми, відносять: «1) лікар, 2) стоматолог, 3) фармацевти, 4)

медсестри, 5) акушерка, 6) лаборант-діагност, 7) фізіотерапевт, 8) фельдшер, 9) ветеринарний лікар, 10) архітектор, 11) вчитель» [320]. Залишаючи по за увагою аналіз цього переліку, звернемо увагу лише на той факт, що професія «вчитель» включена до нього. Така увага суспільства до підготовки вчителів створює підґрунтя для актуалізації проблематики якості вищої освіти на рівні організації навчання у загальноосвітньому навчальному закладі. Іншими словами, якість вищої освіти може розглядатись у тому числі й через призму якості підготовки вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

З огляду на предмет нашого наукового пошуку, вважаємо за доцільне звернути увагу й на деякі інші з норм вище згаданого закону, які тим чи іншим чином апелюють до проблематики забезпечення якості вищої освіти. Наприклад, достатньо цікавим є той факт, що у преамбулі до Закону «Про Вищу освіту і науку» (Польща) міститься норма щодо кожен із задіяних до реалізації освітніх програм співробітник ЗВО, так само як й до проведення наукових досліджень, відповідає за якість та надійність своєї професійної діяльності, а також відповідність її результатів встановленим стандартам. З огляду на той факт, що в системі забезпечення якості вищої освіти Королівства Великої Британії і Північної Ірландії проблематика освітньої та наукової діяльності залучених до реалізації освітніх програм викладачів сприймається у діалектичній єдності відповідних феноменів, достатньо символічним виглядає використаний у польському законодавстві підхід щодо об'єднання «вищої освіти» та «науки» у межах одного законодавчого акту. Нагадаємо, що у вітчизняному законодавстві відповідні феномени розглядаються у межах двох незалежних один від одного нормативно-правових актах, а саме – Законі України «Про вищу освіту» та Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність». Безумовно, такий крок вітчизняних законодавців є цілком слушним та об'єктивно виваженим, але з іншого боку, таке розмежування між освітньої та науковою діяльністю може стати причиною актуалізації ризику щодо порушення діалекти зв'язків між відповідними різновидами професійної діяльності ЗВО.

Серед інших норм Закону «Про Вищу освіту і науку» (Польща), змістовна зосередженість яких апелює до проблематики якості вищої освіти та механізмів її забезпечення, найбільш вагомими є такі їх основні положення: основне завдання системи вищої освіти і науки полягає у виконанні освітньої та наукової роботи з високим рівнем якості, а також у формуванні потенціалів для розвитку інноваційної економіки та участі у її функціонуванні (стаття 2); оцінка якості освіти, оцінка докторантури та оцінювання якості наукової діяльності (розділ VI) тощо.

Сформульованих вище узагальнень щодо змісту та особливостей функціонування системи зовнішнього забезпечення якості вищої освіти у Республіці Польща, в цілому, достатньо для розуміння особливостей її функціонування та з'ясування місця і ролі держави у передбачених нею процедурах. Висновки за цим напрямом наукової роботи будуть сформульовані нами після розгляду системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти у межах польської моделі, тобто після формування цілісного уявлення про її зміст.

З метою визначення особливостей розбудови системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти у межах польської моделі її розбудови у якості об'єкту нашої безпосередньої уваги була обрана система якості Ягеллонського університету. Фокус нашої уваги на системі внутрішнього забезпечення якості вищої освіти саме цього університету було обумовлено тим фактом, що Ягеллонський університет у межах міжнародних академічних рейтингів традиційно позиціонує на рівні одного з кращих ЗВО Польщі.

Діюча на цей час система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти Ягеллонського університету була розбудована відповідно, з одного боку, до традицій розвитку європейської моделі інституту вищої освіти, а з іншого – до принципів функціонування Європейського простору вищої освіти.

У межах університетської системи забезпечення якості освіти

Ягеллонського університету під системою якості освіти розуміють «сукупність процесів, завдань, різновидів діяльності та зв'язків між ними, які сприяють підвищенню якості викладання та якості навчання» [339]. В основу функціонування системи підвищення якості освіти Ягеллонського університету покладаються такі основні принципи її розбудови:

- діалектична єдність потенціалів суб'єктів та об'єктів навчальної комунікації у забезпеченні якості вищої освіти;
- одночасне функціонування формального та неформального вимірів в системі моніторингу якості освіти;
- актуалізація системи внутрішнього забезпечення якості на кожному з чотирьох взаємопов'язаних між собою рівнях, а саме на: університетському рівні; факультетському рівні; на рівні освітньої програми (галузевий рівень); на рівні освітньої компоненти або дисциплінарному рівні (рівень елемента).

На кожному з цих рівнів конкретизуються відповідальні за ефективність функціонування системи якості, але така конкретизація не звільняє кожен із залучених до освітньої діяльності осіб (представників академічної спільноти) за якість своєї професійної діяльності. Нагадаємо, що преамбулі до Закону «Про Вищу освіту і науку» (Польща) інституалізована норма про відповідальність кожного співробітника ЗВО за якість його професійної діяльності [320]. Загальний зміст системи забезпечення якості освіти у Ягеллонському університеті подано у таблиці 3.3.

На переконання авторів моделі системи забезпечення якості освіти Ягеллонського університету ефективність її функціонування залежить від якості тих з процесів, які відбуваються на кожному з так званих класичних функціональних рівнів управлінської діяльності, а саме: планування, функціонування, контролю та вдосконалення. Кожен з цих функціональних рівнів рефлексує на зміст та практику реалізації заходів із забезпечення якості освіти на університетському, факультетському, галузевому (рівень освітньої програми) та дисциплінарному (рівень освітньої компоненти або рівень елемента освітньої програми) рівнях.

Таблиця 3.3 – Система забезпечення якості освіти у Ягеллонському університеті [339]

Рівні забезпечення якості	Документ який регламентує (встановлює) норми та правила щодо якості освіти	Відповідальна за дотримання норм та правил особа	Стратегічний рівень забезпечення ↑
університетський	Положення (регламент) про організацію навчального процесу	Ректор Уповноважений ректора з питань якості освіти	
факультетський	Положення (регламент) про організацію навчального процесу  Навчальна програма	Декан	
рівень освітньої програми	Положення (регламент) про організацію навчального процесу  Навчальна програма	Керівник навчання за напрямом спеціальності (гарант освітньої програми)	Операційний рівень забезпечення ↓
рівень навчальної компоненти	Сілабус навчальної дисципліни	Координатор навчального курсу (особа яка викладає навчальну компоненту)	

На університетському рівні, відповідальність за ефективність функціонування якого покладається на ректора та уповноважену ним особу щодо забезпечення якості освіти, визначається загальна парадигма якості освіти. З одного боку, це якість викладання науково-педагогічними працівниками навчальних дисциплін або так звана якість професійної діяльності викладачів, а з іншого – це якість навчання студентами, тобто та якість яка характеризує безпосередню роботу студентів із засвоєння освітньої програми. Така парадигма є похідною від стратегії розвитку університету, у межах якої проблематиці забезпечення якості освіти відводиться неабияка роль серед так званих точок росту. Саме на університетському рівні відбувається формування та інституалізація норм і правил щодо функціонування кожного з рівнів забезпечення якості освіти в університеті, а також визначаються межі відповідальності для задіяних у відповідних процесах осіб. Іншими словами, на цьому рівні відбувається формування

управлінських рішень які безпосередньо впливають на: організацію навчального процесу та забезпечення контролю за його ефективністю; формування вимог до кандидатів які претендують на вакантні місця науково-педагогічних працівників; систему заходів із забезпечення якості освіти тощо.

На факультетському рівні забезпечення якості в університеті, відповідальність за ефективність функціонування якого покладається на декана, відбувається актуалізація стратегічних заходів університету з організації навчального процесу на практиці. Крім того, на цьому рівні формуються управлінські рішення щодо моніторингу якості реалізації освітніх програм. Серед об'єктів безпосередньої уваги суб'єктів прийняття управлінських рішень, віднесених за своєю ієрархією до компетенції факультетського рівня забезпечення якості, неабиякої значущості набувають ті з них, які пов'язані з питаннями розвитку дидактичної інфраструктури підрозділів, інтернаціоналізації навчального процесу, а також вдосконалення фахової та педагогічної майстерності викладачів.

На галузевому рівні (рівень освітньої програми) забезпечення якості в університеті, відповідальність за ефективність функціонування якого покладається на керівника навчання за напрямом спеціальності (гаранта освітньої програми), актуалізується діяльність за такими основними напрямками: аналіз рівня відповідності продемонстрованих здобувачами освіти результатів навчання тим результатам які були сформульовані в освітній програмі на рівні планових; відповідність методів та технологій подання навчального контенту сформульованим в освітній програмі вимогам; організація поточного та підсумкового контролю знань студентів та набутих ними компетентностей; контроль за підготовкою дипломного проекту, а також його відповідність встановленим стандартам, як за змістом, так й за процедурами його опрацювання.

На дисциплінарному рівні системи забезпечення якості в університеті (рівень освітньої компоненти або рівень елемента освітньої програми),

відповідальність за ефективність функціонування якого покладається на координатора навчального курсу, який викладає навчальну компоненту, проводиться: моніторинг змісту та практики реалізації освітньої програми у межах конкретної навчальної дисципліни; аналіз змісту навчального контенту та організація його засвоєння; аналіз рівня успішності студентів за конкретною навчальною дисципліною (оцінювання здобутків (знань) студентів; відповідність реальних результатів навчання тим результатам, які визначені у сілабусі на рівні планових; аналіз дипломного проекту за напрямом з'ясування рівня віддзеркалення у ньому тих з компетентностей, формування яких передбачено конкретною навчальною дисципліною тощо).

Відповідно до змісту програмних документів Ягеллонського університету практика функціонування системи забезпечення якості освіти розкривається через запровадження у дію найвищих стандартів якості освітньої діяльності та забезпечення їх дотримання. Робота за відповідним напрямом реалізується через комплекс системних заходів ЗВО із супроводження навчального процесу. Головна мета університетської системи забезпечення якості формульована через «розвиток елітарності університету шляхом підвищення якості освіти та якості навчання» [339]. Достатньо цікавим, з огляду на традиції становлення та первинного розвитку інституту вищої освіти, є наголос на феномені «елітарності». З одного боку, такий акцент може свідчити про відданість конкретного ЗВО університетським традиціям, а з іншого – прагненням продемонструвати суспільству свою унікальність на ринку освітніх послуг.

Констатована вище наявність формального та неформального вимірів у системі моніторингу якості освіти знаходить свій безпосередній прояв, хоча безумовно з іншим акцентом предметно-об'єктної уваги, у тому числі й у практичній площині функціонування системи внутрішнього забезпечення якості. Так званий формальний аспект функціонування університетської системи якості освіти актуалізується через структурно-організаційний напрям діяльності, перш за все, адміністрації конкретного ЗВО. Іншими



словами тут йдеться про те, що адміністрація ЗВО, використовуючи потенціали нормативно-правового та адміністративно-організаційного механізмів управління, забезпечує інституалізацію певних норм, положень і процедур щодо якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти. Неформальний аспект функціонування університетської системи якості освіти має прояв через психологічну та культурологічну складові станів, як безпосередньо самих учасників навчальної комунікації, так й представників адміністрації ЗВО. Зміст неформального аспекту розкривається через систему цінностей науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти, а також адміністративного персоналу ЗВО. Використовуючи потенціали морально-етичного та соціально-психологічного механізмів управління керівництво ЗВО впливає на формування та підтримку бажаного стану у суб'єктів та об'єктів навчальної комунікації щодо: ставлення до професійної діяльності та навчання; відданості ідеалам університетської освіти та лояльності до ЗВО та його підрозділів; поваги та авторитету тощо. Достатньо дивно, що у цьому переліку автори концепції якості Ягеллонського університету не акцентують увагу на феномені академічної доброчесності. Кожен з цих аспектів (формальний та неформальний) має прояв, як на рівні науково-педагогічних працівників та адміністрації ЗВО, наприклад – через якість професійної діяльності, так й на рівні здобувачів освіти, наприклад – через якість навчання.

Функціонування системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в Ягеллонському університеті актуалізується у тому числі й через такі основні її механізми:

– розвиток дидактичних компетенцій (висвітлення подій які тим чи іншим чином пов'язані з системою забезпечення якості освіти в університеті. Наприклад, на сайті були оприлюднені матеріали щодо: плану з організації та результатів проведення так званого тижня якості; конференції з акцентом уваги на роль науково-педагогічних працівників у забезпеченні якості освіти; методики реалізації навчального контенту з використанням ІКТ; план

проведення так званих педагогічних майстерень та майстер-класів; оголошення щодо наукових проектів з проблематики якості освіти; курси для науково-педагогічних працівників з педагогічної майстерності тощо) [328];

– політика боротьби з плагіатом (нормативно-правові акти щодо забезпечення академічної доброчесності; опис процедур які використовуються в університеті для боротьби з плагіатом (кожна студентська робота, перед тим як бути поданою на рецензування науковому керівникові, повинна пройти перевірку в Єдиній антиплагіатній системі Ягеллонського університету або Відкритій системі захисту від плагіату. Звіт про перевірку роботи на відсутність плагіату є обов'язковим документом для початку рецензування роботи науковим керівником або іншою відповідальною особою. Іншими слова, без звіту про перевірку роботи на дотримання правил доброчесності її автором вона не може бути допущена до процедури рецензування. Про кожен факт виявлення порушень правил академічної доброчесності, залучена до організації перевірки работ особа, доповідає декану), а також система захисту від плагіату, яка складається з двох основних підсистем, а саме: університетської підсистеми захисту від плагіату (Jednolitego Systemu Antyplagiatowego – JSA); так званої відкритої підсистеми захисту від плагіату (Otwartego Systemu Antyplagiatowego – OSA); інші підсистеми захисту від плагіату (наприклад, антиплагіатні системи на кшталт Plagiat.pl або Urkund) [319];

– дидактична підтримка (організується та надається Центром дидактичної підтримки Ягеллонського університету. В структурі центру сформовані такі організаційні підрозділи: офіс центру підтримки викладання (Biuro Centrum Wsparcia Dydaktyki); офіс удосконалення компетенцій (Biuro Centrum Wsparcia Dydaktyki); офіс кар'єри (Biuro Karier); відділ обслуговування іноземних студентів (Dział Obsługi Studentów Zagranicznych); відділ служби навчання (Dział Obsługi Studiów); відділ набору на навчання (Dział Obsługi Studiów); відділ у справах студентів (Dział Spraw Studenckich); відділ стипендій (Dział Spraw Stypendialnych); секція системи реєстрації

кандидатів (Sekcja Systemów Rejestracji Kandydatów); команда зустрічі та презентацій (Zespół Welcome Centre). Кожен з цих підрозділів має свою частку відповідальності щодо забезпечення якості освіти) [288];

– акредитація Польською акредитаційною комісією (забезпечення підготовки до проведення акредитації освітніх програм; надання практичної допомоги щодо складання самоаналізу; розміщення самоаналізів за освітніми програмами тощо) [315].

З огляду на той факт, що предмет нашого наукового пошуку не є безпосередньо пов'язаним з аналізом змісту та практики функціонування польської моделі системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, вважаємо за можливе обмежитись вище наведеними характеристиками та перейти до формулювання авторських узагальнень щодо особливостей функціонування системи вищої освіти Республіки Польща, у тому числі й через призму місця та ролі держави у відповідних процесах.

Приймаючи до уваги розглянути нами вище модель забезпечення якості вищої освіти у Республіці Польща, можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо особливостей її розбудови та функціонування.

По-перше, розбудова польської моделі забезпечення якості вищої освіти відповідає як традиціям функціонування інституту вищої освіти, так й інституалізованим у Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти нормам. За своєю структурою польська модель забезпечення якості вищої освіти, як й більшість з національних моделей Європейського простору вищої освіти, складається з двох діалектично пов'язаних між собою систем, а саме систем зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості освіти. Кожна з цих моделей має свої особливості розбудови, але в цілому, їх зміст, так само як й практика їх функціонування, не створюють підґрунтя для формування уявлення про їх унікальність, наприклад за умови їх порівняння з відповідними моделями інших європейських держав. Іншими словами, польська модель забезпечення якості вищої освіти може розглядатися на рівні, з одного боку, типової

моделі у межах Європейського простору вищої освіти, а з іншого – зразкової для простору вищої освіти України. В основу формулювання змісту останньої тези ми прокладаємо той факт, що використання польськими ЗВО інституалізованої у межах простору вищої освіти Польщі моделі забезпечення якості вищої освіти, дозволило функціонуючим у ньому університетам системно підвищувати рівень свого позиціонування у міжнародних рейтингах. Іншими словами, використання потенціалів польської моделі забезпечення якості вищої освіти у межах процедур вдосконаленні вітчизняної системи забезпечення якості вищої освіти може позитивно вплинути на якість вищої освіти в Україні. Також слід прийняти до уваги й той факт, що Польща та Україна мають традиції спільного перебування у межах так званої радянської системи вищої освіти, а відповідно мають й схожі за своїм змістом та рівнем розвитку стани відповідних об'єктів для початку реформ.

По-друге, Система зовнішнього забезпечення якості вищої освіти передбачає проведення Польською акредитаційною комісією (РКА) акредитації освітніх програм та інституційної акредитації ЗВО. Формування складу РКА, так само як й затвердження результатів її роботи відбувається за безпосередньою участю держави. Найбільш перспективним за напрямом свого можливого використання в системі забезпечення якості вищої освіти України є той досвід функціонування польської моделі зовнішнього забезпечення якості, який пов'язаний з:

– процедурою призначення президента та секретаря РКА, а саме – вирішення питання щодо призначення осіб на відповідні посади, так само як й їх звільнення з посад, перебуває у межах компетенції Міністра національної освіти Польщі. У межах вітчизняної моделі затвердження персонального складу НАЗЯВО його: голова та заступники голови «призначаються на посаду і звільняються з посади Кабінетом Міністрів України за поданням Національного агентства та працюють на постійній основі»; керівник секретаріату призначається на посаду Головою НАЗЯВО

«на підставі рішення Національного агентства строком на п'ять років з правом повторного призначення» [251]. З метою підсилення ролі держави у забезпеченні якості вищої освіти, пропонуємо розглянути можливість зміни: суб'єкта прийняття рішення щодо призначення голови та секретаря Національного Агентства на користь Міністра освіти і науки України; доповнити перелік суб'єктів які мають своє представництво у складі НАЗЯВО за рахунок Міністерства освіти і науки України. Така наша пропозиція обумовлена тим фактом, що на цей час держава не має своєї квоти у формуванні складу НАЗЯВО. Відповідно до п. 12 Статуту Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти склад НАЗЯВО формується із «забезпеченням представництва не більше однієї особи від галузі знань та включає: «три особи, які обираються з числа представників всеукраїнських об'єднань організацій роботодавців; дві особи з числа здобувачів вищої освіти першого або другого рівня; не менше одного представника з числа осіб, які працюють за основним місцем роботи у: Національній академії наук; національній галузевій академії наук (по одному представнику від кожної академії); ЗВО державної форми власності; ЗВО комунальної форми власності; ЗВО приватної форми власності» [251].

– встановленням вікових обмежень для кандидатів на посади членів РКА, а саме – вік особи, яка претендує на членство у РКА не повинен перевищувати 70 років на час набуття нею повноважень. Пропонуємо розглянути можливість встановлення відповідного обмеження у межах вітчизняного законодавства. Нагадаємо, що відповідно до норм Статуту Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти членом НАЗЯВО не може бути особа «яка за рішенням суду визнана недієздатною або дієздатність якої обмежена; яка має судимість за вчинення злочину, якщо така судимість не погашена або не знята в установленому законом порядку; яка за вироком суду позбавлена права обіймати певну посаду або займатися певною діяльністю; яка за рішенням суду визнана винною у вчиненні корупційного правопорушення протягом року з дня набрання відповідним

рішенням суду законної сили; яка піддавалася адміністративному стягненню за правопорушення, пов'язане з корупцією, протягом року з дня набрання відповідним рішенням суду законної сили; яка підпадає під дію частини третьої або четвертої статті 1 Закону України «Про очищення влади»; відомості про яку внесені до Єдиного державного реєстру осіб, щодо яких застосовано положення Закону України «Про очищення влади» » [251];

– присвоєнням успішно акредитованій експертами РКА освітній програмі унікального рейтингу. З огляду на той факт, що вибудований відповідно до експертних оцінок РКА рейтинг освітніх програм сприяє, з одного боку, активізації мотиваційного механізму стимулювання розвитку ЗВО (порівняльне висвітлення місця конкретної освітньої програми у загальному рейтингу освітніх програм за спеціальністю сприятиме актуалізації питання необхідності вдосконалення змісту та практики реалізації освітньої програми, тобто кожен ЗВО, прагнучі отримати найкращих абітурієнтів, буде вживати заходи для покращення рівня свого позиціонування у рейтингу освітніх програм), а з іншого боку – підвищенню рівня інформування потенційних споживачів освітньої послуги щодо рівня якості тієї чи іншої освітньої програми у межах генеральної їх сукупності, пропонуємо запровадити у межах вітчизняної практики оцінювання освітніх програм механізм їх ранжування. В основу такого ранжування можуть бути покладені оцінки експертів за критеріями / під критеріями оцінювання. У разі сприйняття цієї пропозиції на рівні доцільної до впровадження, діюча на цей час система критеріїв оцінювання якості освітньої програми потребуватиме на уточнення, наприклад за рахунок зміни оцінок у вигляді літер на числові оцінки. Наявність числових результатів значно спростить розбудову рейтингу освітніх програм та дозволить абітурієнтам, так само як й іншим стейкхолдерам, отримувати об'єктивну інформацію щодо якості пропозиції ЗВО тієї чи іншої програми;

– акцентом уваги на наявності зв'язків між педагогічною та науковою складовими науково-педагогічних працівників, а саме – педагогічна

діяльність науково-педагогічного працівника повинна бути продовженням його наукової роботи (у межах польської моделі формування змісту вищої освіти на рівні конкретної освітньої програми достатньо розповсюдженою є практика формулювання викладачем авторських курсів за результатами його наукових пошуків). Саме тому, серед критеріїв оцінювання освітньої програми за методикою РКА не передбачено наявності окремого напрямку оцінювання з акцентом уваги на науково-дослідній роботі залученого до викладання фахівця. Наукова складова розподілена між всіма критеріями оцінювання. Нагадаємо, що опрацьована фахівцями НАЗЯВО методика оцінювання якості освітньої програми передбачає наявність окремого критерію з фокусом уваги на наукову складову, а саме – «Критерій 10. Навчання через дослідження» [192]. Ситуація у межах вітчизняної практики оцінювання якості освітніх програм ускладнюється ще й тим фактом, що пов'язаний із науковою складовою критерій (критерій 10) використовується лише під час акредитації освітніх програм третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти. За умови порівняння критеріїв оцінювання якості освітньої програми у межах польського та вітчизняного досвіду проведення експертизи, можемо стверджувати про те, що у межах польської моделі критеріїв наукова складова представлена значно у більшому обсязі. З огляду на виявлені розбіжності між моделями, а також у контексті світового тренду на розвиток освіти за результатами та векторами наукових досліджень, пропонуємо розглянути можливість підсилення наукової складової у межах змісту вітчизняної системи критеріїв оцінювання якості освітньої програми;

– наявністю методик з оцінювання результатів професійної діяльності науково-педагогічних працівників. Оцінювання результатів професійної діяльності науково-педагогічних працівників є обов'язковим елементом в системі оцінювання якості освітньої програми в Республіці Польща. Результати такого оцінювання покладаються в основу, як планування заходів із навчання персоналу, так й прийняття рішення адміністрацією ЗВО щодо можливості продовження контракту з тим чи іншим науково-педагогічним

працівником. Пропонуємо розглянути можливість врахування цього досвіду у межах вітчизняної моделі розбудови системи зовнішнього забезпечення якості, наприклад в частині доповнення критеріїв оцінювання якості освітньої програми відповідною нормою. Відповідно до свого фокусу уваги така норма може бути включена до Критерію 6 – Людські ресурси;

– розумінням важливості місця та ролі інтернаціоналізації вищої освіти у забезпеченні її якості. Серед визначених РКА критеріїв оцінювання якості освітньої програми є у тому числі й той, фокусом експертної уваги за яким є умови та методи інтернаціоналізації освіти. Відповідно до цього критерію об'єктом уваги експертів РКА стає здатність науково-педагогічних працівників викладати, а здобувачів вищої освіти сприймати, навчальний матеріал іноземною мовою. Про значущість інтернаціоналізації вищої освіти для забезпечення її якості свідчить й той факт, що розроблена РКА методика оцінювання якості освітніх програм передбачає наявність окремого критерію, а саме критерію 7 – «Умови та методи інтернаціоналізації освіти які використовуються для вдосконалення освітньої програми». Приймаючи до уваги неабиякі результати функціонування польської моделі системи зовнішнього забезпечення якості вищої освіти, пропонуємо розглянути можливість включення відповідного об'єкту експертної уваги до вітчизняної системи критеріїв оцінювання якості освітньої програми. Вітчизняна модель розбудови архітекtonіки змісту критеріїв оцінювання якості освітньої програми передбачає висвітлення проблематики інтернаціоналізації вищої освіти лише через призму окремого підкритерію, а саме – підкритерій 5 критерію 4 «Навчання, викладання та наукові дослідження пов'язані з інтернаціоналізацією діяльності закладу вищої освіти» [192]. Цілком очевидно, що «пов'язаність з інтернаціоналізацією», за потенціалом свого прояву в системі забезпечення якості освітньої діяльності, значно поступається детермінанті «інтернаціоналізація вищої освіти»;

– організацією та проведенням державою моніторингу, як якості вищої освіти в цілому, так й якості освітніх програм (іншими словами, об'єктами



експертної уваги під час проведення моніторингу повинні бути не лише якість освітньої діяльності ЗВО та якість вищої освіти, а у тому числі й якість освітніх програм. Результат проведеного державою моніторингу повинен оформлюватися у вигляді доступних широкому загалу рейтингів) тощо.

По-третє, система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти передбачає можливість розбудови кожним окремим ЗВО власної, цілком унікальної, системи якості. З огляду на цей факт ми не можемо вести мову про існування загальнонаціональної парадигми якості освіти на рівні системи внутрішнього забезпечення якості. Отже, сформульовані у межах цього пункту узагальнення є результатом аналізу лише однієї з багатьох діючих систем внутрішнього забезпечення якості освіти у польських ЗВО. Найбільш перспективним за напрямом свого можливого використання в системі забезпечення якості вищої освіти України є той досвід функціонування польської моделі внутрішнього забезпечення якості, який пов'язаний з:

– одночасним функціонуванням у ЗВО чотирьох взаємопов'язаних між собою рівнів забезпечення якості, а саме: університетського рівня; факультетського рівня; рівня освітньої програми (галузевий рівень); рівня освітньої компоненти (рівень елемента). На кожному з цих рівнів адміністрація ЗВО визначає відповідальну особу та наділяє її повноваженнями щодо забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. З огляду на успішну реалізацію політики якості польськими ЗВО, пропонуємо доповнити опрацьовані фахівцями НАЗЯВО рекомендації щодо запровадження внутрішньої системи забезпечення якості [231] порадою щодо ідентифікації рівнів забезпечення якості у ЗВО та конкретизації функцій на кожному з них;

– формуванням парадигми якості освіти ЗВО навколо двох взаємопов'язаних між собою напрямів діяльності безпосередніх учасників навчального процесу, а саме – діяльності науково-педагогічних працівників (якість професійної діяльності викладачів або якість викладання) та діяльності здобувачів освіти щодо засвоєння освітньої програми (якість

засвоєння студентами навчального матеріалу, тобто їх відношення до процесу здобуття знань та формування компетенцій). Вирішення питання відповідальності студента за якість свого навчання не обмежується компетенцією окремого ЗВО, а отже виходе за межі системи внутрішнього забезпечення якості. Скоріше за все, відповідне питання повинно актуалізуватися на рівні системи освіти в цілому та системи вищої освіти безпосередньо. З огляду на той факт, що вирішення питання вмотивованості студентів до навчальної діяльності дещо виходе за межі обраного нами предмету наукового пошуку, так само як й за межі предметно-об'єктного спрямування галузі науки «Публічне управління та адміністрування», вважаємо за доцільне обмежитися наведеним вище узагальненням та констатувати необхідність розгляду відповідної проблематики через призму фокусу інших наукових знань, наприклад, педагогічного та психологічного спрямування;

– структуруванням системи внутрішнього забезпечення якості, а саме – наявністю складної за змістом та розгалуженою за ієрархічними рівнями єдності організаційних підрозділів: офіс центру підтримки викладання; офіс удосконалення компетенцій; офіс кар'єри; відділ обслуговування іноземних студентів; відділ служби навчання; відділ набору на навчання; відділ у справах студентів; відділ стипендій; секція системи реєстрації кандидатів; команда зустрічі та презентацій. Така структура суттєво відрізняється від тієї структури системи внутрішнього забезпечення якості, яка використовується у межах вітчизняної моделі її розбудови. З огляду на значну динаміку покращення рівня свого позиціонування польськими ЗВО у міжнародних академічних рейтингах, пропонуємо доповнити опрацьовані фахівцями НАЗЯВО рекомендації щодо запровадження внутрішньої системи забезпечення якості [231] порадою про її структурування, наприклад, на кшталт того, яке з успіхом використовується у польських ЗВО.

Вище сформульовані узагальнення не вичерпують питання аналізу змісту та особливостей функціонування системи забезпечення якості

освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти у Республіці Польща, а отже можуть бути доповнені за результатами інших наукових пошуків, у тому числі й тих з них, які виходять за межі проблематики цього дослідження.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [108, 111, 119, 151].

### **ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ**

Приймаючи до уваги результати аналізу систем забезпечення якості вищої освіти Фінляндії, Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії та Польщі можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо місця та ролі держави у формуванні і функціонуванні механізмів забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти.

По-перше, використовувані в Європейському просторі вищої освіти моделі забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти, за умови певного абстрагування від їх конкретних структур та національних умов розвитку, є достатньо схожими, як за своїм змістом, так й за практикою свого функціонування. Така схожість між моделями забезпечення якості вищої освіти європейських країн обумовлена, з одного боку, спільними цивілізаційно-історичними, релігійно-культурологічними та суспільно-політичними умовами становлення та подальшого розвитку інституту вищої освіти як соціального феномену, а з іншого – прийняттям урядами більшості з європейських країн Стандартів і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти на рівні програмних норм та правил функціонування національних систем забезпечення якості.

По-друге, всі з моделей забезпечення якості вищої освіти, які були розбудовані відповідно до Стандартів і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, мають два основні рівні, а саме: рівень суспільства або держави (національне агентство забезпечення

якості освіти) та університетський рівень. На кожному з цих рівнів держава, як основний суб'єкт формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти має свою частку відповідальності за ефективність функціонування систем забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО. Реалізація повноважень держави за відповідним напрямом своєї діяльності відбувається через інституалізацію норм щодо формування систем внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти, а також системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості освіти.

По-третє, за результатами аналізу систем забезпечення якості вищої освіти Фінляндії, Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії та Польщі найбільш цікавими, з огляду на можливість використання для подальшого вдосконалення вітчизняної моделі забезпечення якості вищої освіти, є такі з їх детермінанти прояву:

1) фінська модель розбудови системи забезпечення якості освіти передбачає наявність єдиної для всіх рівнів освіти організаційної структури, а саме – Фінського центру оцінювання освіти (The Finnish Education Evaluation Centre – FINEEC). За своїм юридичним статусом FINEEC є незалежною урядовою (державною) агенцією. Компетенція цієї агенції не обмежується виключно сферою вищої освіти, а охоплює відразу всі рівні освіти (від дошкільної до вищої). На наше переконання, концентрування у межах одного структурного підрозділу всіх сил та засобів щодо моніторингу освіти, тобто без їх розпорощенням між окремими рівнями, дозволяє отримати так званий кумулятивний ефект від її функціонування (синергічний ефект від концентрації зусиль). З огляду на той факт, що саме фінська модель забезпечення якості освіти була визнана базовою для країн Європейського Союзу, пропонуємо прийняти до уваги її потенціали для вдосконалення змісту та практики функціонування вітчизняної моделі забезпечення якості вищої освіти. Напрямом такого удосконалення може стати об'єднання Державної служби якості освіти, Національного агентства

із забезпечення якості вищої освіти та Національного агентства кваліфікацій у межах однієї організаційної структури;

2) модель забезпечення якості вищої освіти Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії, до речі, так само як й відповідна модель Польщі, передбачає функціонування достатньо розвинутою за своєю структурою системи внутрішнього (університетського) забезпечення якості. Приймаючи до уваги той факт, що так звана британська модель розбудови системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти дозволяє університетам з освітнього простору Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії впевнено позиціонувати в академічних рейтингах, пропонуємо прийняти до уваги її потенціали для вдосконалення змісту та практики функціонування вітчизняної моделі забезпечення якості вищої освіти. Напрямом такого удосконалення може стати розвиток структури системи внутрішнього забезпечення якості вітчизняних ЗВО з одночасним перерозподілом так званих зон відповідальності у межах університетського менеджменту якості. Безумовно, вирішення питань формування структури забезпечення якості на університетському рівні відноситься до компетенції ЗВО, а отже будь яка порада з боку держави (суб'єктів формування та реалізації державної політики у сфері освіти) може бути розцінена як зменшення рівня автономії ЗВО або наступ на академічну свободу.

3) модель забезпечення якості вищої освіти Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії, передбачає проведення аудиту освітніх програм у тому числі й за критерієм зміни кількості студентів. Індикатор суттєвого збільшення або зменшення кількості здобувачів вищої освіти може свідчити, як про зміну кон'юнктури ринку освітніх послуг, так й про зміну якості освітньої діяльності конкретного ЗВО. Суттєва зміна кількості студентів може бути розглянута через призму результатів так званого голосування абітурієнтів своїми грошами на користь обраної освітньої програми у тому чи іншому ЗВО. Іншими словами споживча поведінка

абітурієнтів щодо вибору ЗВО для здобуття вищої освіти може розглядатися на рівні певної рефлексії на зміну якості освітньої діяльності. Використовуючи критерій зміни кількості студентів у межах аудиту якості освітньої програми держава має опосередковану можливість визначення найбільш рейтингових університетів, та після підтвердження того факту що зростання популярності конкретного ЗВО серед абітурієнтів відбулось за результатами саме підвищення якості його освітньої діяльності – здійснювати перегляд обсягів державного фінансування за напрямом їх збільшення. Пропонуємо доповнити вітчизняну систему критеріїв оцінювання якості освітньої програми індикаторами динаміки зміни кількості студентів, а відповідно й методичним обґрунтуванням щодо особливостей їх використання у межах підсумкової оцінки;

4) модель забезпечення якості вищої освіти у Республіці Польща передбачає оцінювання Польською акредитаційною комісією кожної з освітніх програм ЗВО (система зовнішнього забезпечення якості), а також проведення їх ранжування відповідно до результатів проведеного аудиту. В основу складання будь-якого рейтингу, незалежно від фокусу його уваги та включених до нього об'єктів ранжування, покладається можливість прив'язування результатів оцінювання до конкретних значень та наявності опису щодо тієї чи іншої оцінки. Іншими словами, об'єкт експертної уваги за результатами проведеного аудиту отримує оцінки за кожним з визначених методикою оцінювання критеріїв. Використання потенціалів цього підходу до оформлення результатів експертного оцінювання освітніх програм дозволяє: абітурієнтам – провести порівняльний аналіз якості освітніх програм за ЗВО, а відповідно й здійснити виважений вибір місця здобуття вищої освіти; університетам – отримати інформацію щодо рівня конкурентоспроможності запропонованих ними освітніх програм, а відповідно й визначити напрями подальшого їх розвитку; роботодавцям – сформувати уявлення про рівень професійної підготовки осіб з вищою освітою, а відповідно й спростити прийняття рішення щодо відбору

кандидата на вакантну посаду; державі – з'ясувати ефективність використання спрямованих на забезпечення реалізації освітньої програми державних коштів, а відповідно й вжити заходи за напрямом оптимізації видатків; суспільству – отримати інформацію щодо якості освітніх програм за спеціальностями, а відповідно й сформулювати запит відносно ефективності функціонування системи вищої освіти та вектору її подальшого розвитку. Пропонуємо у межах вітчизняної практики оцінювання якості освітньої програми передбачити можливість актуалізації отриманих результатів у вигляді числового значення. Такий крок дозволить скласти узагальнений рейтинг освітніх програм за спеціальностями;

5) серед затверджених Польською акредитаційною комісією критеріїв зовнішнього оцінювання освітніх програм не передбачено окремого критерію з фокусом уваги на наукові дослідження залучених до викладання навчального контенту науково-педагогічних працівників (до речі, сформульоване вище узагальнення є актуальним у тому числі й для характеристики так званої британської моделі розбудови системи критеріїв зовнішнього оцінювання якості освітньої програми). Відсутність окремого критерію для оцінювання рівня використання результатів наукових досліджень викладачів у межах їх навчальної комунікації з студентами, не може свідчити про відсутність кореляції між науковою та навчальною компонентами у реалізації освітньої програми. Взаємозв'язок між навчальною та науковою роботою викладачів реалізується через актуалізацію цього напрямку оцінювання у межах окремих критеріїв на рівні напрямів експертної уваги аудиторів освітньої програми. Отже, наукова складова позиціонує на рівні обов'язкової та невід'ємної складової частини професійної діяльності науково-педагогічного працівника, у тому числі й за його навчальною роботою. Пропонуємо розглянути можливість підсилення значущості наукової складової у межах критеріїв оцінювання якості освітньої програми, перш за все тих з них, фокусом уваги яких є навчальна робота науково-педагогічних працівників;

б) у функціонуванні кожної з розглянутих нами моделей розбудови систем забезпечення якості вищої освіти (Фінляндія, Сполучене Королівство Великої Британії і Північної Ірландії та Польща) передбачено активну та відповідальну участь здобувачів вищої освіти у всіх без виключення процедурах відповідних систем (системи зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості вищої освіти). Участь студентів у функціонуванні систем забезпечення якості вищої освіти не обмежується виключно правами (право участі у моніторингу якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти; право участі в опрацюванні управлінських рішень щодо забезпечення якості вищої освіти; право участі в акредитації освітніх програм; право оцінювання рівня професійної підготовки науково-педагогічних працівників тощо), а має свою частку актуалізації у тому числі й у певних зобов'язаннях. Таки зобов'язання студентів розкриваються через призму процедур оцінювання якості їх навчальної діяльності. Отже, система якості, перш за все на університетському рівні, розкривається через призму діалектичної єдності якості професійної діяльності науково-педагогічного персоналу з якістю роботи студентів за напрямом виконання передбаченого освітньою програмою навчального плану. Формування у студентів почуття відповідальності дещо виходе за межі професійної уваги суб'єктів державного управління, а отже відповідний напрям наукового пошуку потребує на окреме дослідження;

7) системи забезпечення якості вищої освіти Фінляндії, Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії та Польща передбачають дотримання суб'єктами та об'єктами навчальної комунікації правил академічної доброчесності. У межах Європейського простору вищої освіти відповідні правила сприймаються на рівні традицій, а їх дотримання, для переважної більшості учасників навчальної комунікації, є цілком природнім. Вітчизняна модель забезпечення якості вищої освіти не має достатнього досвіду у запровадженні норм академічної доброчесності, а отже потребує на їх інституалізацію у межах національного законодавства, наприклад у



вигляді прийняття нормативно-правових актів (наприклад, на: національному рівні це може бути Закон України «Про академічну доброчесність»; університетському рівні це може бути Кодекс академічної доброчесності ЗВО). Крім того, пропонуємо розглянути можливість проведення обов'язкової незалежної перевірки факту дотримання правил академічної доброчесності кандидатами на заміщення посад науково-педагогічних працівників. Підтвердження дотримання правил академічної доброчесності повинно стати допуском кандидата на заміщення вакантної посади науково-педагогічного працівника до участі у конкурсі.

## РОЗДІЛ 4

### ДЕРЖАВНА ПОЛІТИКА У СФЕРІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

#### **4.1. Державна політика: категоріальний зміст феномену та загальні характеристики детермінант**

Проблематика феномену державної політики у сфері вищої освіти, з огляду на багаторівневність та багатовекторність прояву свого змісту, є достатньо складною за своєю суттю, як за фокусом наукової уваги так й за часом і місцем своєї актуалізації. Феномен якості вищої освіти позиціонує на рівні предмету наукових досліджень відразу у декількох галузях наукового знання. Крім того, певна складність в організації досліджень державної політики як продукту взаємодії між суб'єктами та об'єктами управлінської діяльності, не залежно від галузевого спрямування державної політики, полягає в обмеженості використання деяких з методів наукового пізнання. Наприклад, дослідник не може використати у повному обсязі інструментарій такого загальнологічного за своєю суттю методу наукового пізнання як абстрагування, адже феномен державної політики є цілісним (тут ми маємо на увазі неможливість ідентифікації тих з властивостей феномену, які є другорядними або несуттєвими) та незавершеним (тут йдеться про перманентність безперервного розвитку феномену) за своїм змістом. Залишаючи по за увагою методологічну складність в організації досліджень категорії державної політики, адже це питання виходє за межі нашої безпосередньої уваги, звернемо увагу ті з її тлумачень, які є найбільш вживаними у науковому обігу.

У межах Енциклопедичного словника з державного управління І.В. Розпутенко визначає зміст державної політики через «дію системи органів державної влади згідно з визначеними цілями, напрямками, принципами для розв'язування сукупності взаємопов'язаних проблем у певній сфері суспільної діяльності» та «пропонований курс діяльності уряду для задоволення потреб чи використання можливостей, сформульований із

зазначенням очікуваних результатів та їх впливу на наявний стан справ і конкретне розв'язання проблем» [234]. Ключовим акцентом у наведеному визначенні, на нашу думку, є подання змісту відповідного феномену через призму статичної та динамічної складових. Наведене визначення не є досконалим, адже при ідентифікації суб'єктів державної політики його автор обмежується виключно «органами державної влади», що дещо звужує зміст феномену державної політики. Наприклад, у межах наукової думки традиційно вважається, що до суб'єктів державної політики належать не лише органи державної влади (Президент України, Верховна Рада України, Кабінет Міністрів України, центральні та місцеві органи виконавчої влади), а у тому числі й органи місцевого самоврядування, політичні партії тощо. Крім того, до суб'єктів державної політики, хоча безумовно з певними обмеженнями, може бути віднесений народ (стаття 5 Конституції України визначає народ на рівні носія суверенітету і єдиного джерела влади). Виявлена нами дискусійність сформульованого І.В. Розпутенком визначення ніяким чином не відбивається на його значущості для нашого дослідження. Така значущість розкривається через факт ідентифікації вченим напрямів прояву державної політики, а відповідно й розвиток змісту цього феномену. На переконання І.В. Розпутенка державна політика є складовою політичного процесу, який у свою чергу передбачає:

- визначення державою візії майбутнього (формулювання ідеї та ідеології її втілення);
- формулювання мети державної політики (визначення довгострокових, середньострокових та короткострокових цілей) та вибір стратегії її досягнення;
- обґрунтування механізмів реалізації стратегії та досягнення обраної мети;
- популяризація обраної політики серед споживачів її результатів та корегування стратегії відповідно до отриманої рефлексії;
- реалізація політики відповідно до встановлених термінів;

- оцінювання рівня досягнення мети політики (зміна стану об'єкту управління відповідно до запрограмованих результатів) та ефективності використання ресурсів.

На думку колективу авторів словника-довідника термінів з місцевого самоврядування на чолі з О.М. Руденко державна політика є курсом дій чи пасивності, який обирається державними органами для вирішення конкретної проблеми або ряду взаємопов'язаних проблем [89]. Не дивлячись на лаконічність свого змісту таке визначення є достатньо загальним та таким яке не відображує сутності відповідного феномену. Наприклад, подання змісту державної політики через «курс дій» або «курс пасивності» майже унеможлиблює розгляд феномену через призму безпосередньо самих дій. До речі, у розглянутому нами вище тлумаченні за авторством І.В. Розпутенка було звернуто увагу на той факт, що державна політика є не лише «курсом», а й безпосередньою «дією системи органів державної влади». Розгляд державної політики через призму «курсу» дій суб'єктів владних відносин ми можемо зустріти у І.В. Олійника. На думку вченого державна політика є «напрямом дій або утримання від них, обрані органами державної влади для вирішення певної проблеми або сукупності взаємопов'язаних проблем». Цікавим є акцент вченого на тому, що державна політика є «засобом», за допомогою якого держава може забезпечити досягнення мети в конкретній галузі, «використовуючи правові, економічні, адміністративні методи впливу, спираючись на ресурси, які є в її розпорядженні» [35]. Таке подання змісту державної політики актуалізує можливість його умовної синонімізації зі змістом феномену механізмів державного управління, адже саме ця категорія апелює відповідними дефініціями. Ризик синонімізації тлумачень є достатньо небезпечним, особливо з огляду на можливість актуалізації небезпеки так званої підміни понять. Не дивлячись на небезпеку втрати фокусу тлумачення категоріального змісту державної політики на користь механізмів державного управління, у межах вітчизняної наукової думки ми можемо зустріти чимало підходів до формулювання визначення відповідного

феномену (державна політика) з використанням дефініцій «засоби» та «методи». Наприклад, В.Д. Бакуменко подає зміст державної політики як діяльність, яка дозволяє державі досягти соціально значущих цілей розвитку суспільства у конкретній сфері шляхом використання правових, економічних, адміністративних методів впливу, а також наявних у її розпорядженні ресурсів [2]. Вчений не лише зосереджує увагу на тому факті, що державна політика є певним засобом, але й конкретизує методи впливу (правові, економічні та адміністративні). Розглядаючи державну політику через призму інструментів її реалізації С.А. Попов виділяє важливість таких з них: інформаційний (збирання та аналіз інформації; опрацювання експертних порад та організація консультування тощо); фінансовий (передбачає використання економічних важелів впливу: пільги; дозволи; дотації; інвестиції; штрафи; ліміти тощо); владний (нормативно-правова регламентація та адміністрування); структурний (передбачає використання структури органів державної влади для організаційного забезпечення реалізації політики) [4]. За результатами досліджень О.В. Рябічко державна політика є запропонований Урядом курсом діяльності «для задоволення потреб чи використання можливостей, сформульований із зазначенням очікуваних результатів та їх впливу на наявний стан справ і конкретне розв'язання проблем» [237]. Така думка вченого корелюється з вище розглянутими науковими позиціями І.В. Розпутенка щодо розкриття змісту феномену державної політики через призму «дії системи органів державної влади» та «курсу діяльності уряду». Цілком очевидно, що наукова позиція не є новою для державно-управлінської науки.

Достатньо змістовним, а відповідно й таким що заслуговує на наукову увагу дослідників, є тлумачення державної політики В.В. Тертичкою. На переконання вченого державна політика є відносно стабільною, організованою та цілеспрямованою діяльністю / бездіяльністю державних інституцій. Така діяльність / бездіяльність щодо суспільних проблем, або сукупності проблем, може здійснюватись суб'єктами державного управління

безпосередньо або опосередковано [32]. Особливістю цього тлумачення є факт його апелювання до об'єкту державної політики, а саме до суспільно значущих проблем. Схожий за своїм формулюванням об'єкт державної політики ми можемо зустріти у визначенні відповідної дефініції О.Л. Валевським. На думку вченого, категоріальний зміст державної політики може бути розкритий через спрямовану на вирішення суспільних проблем дію органів державної влади [11.]. Іншими словами, результатом реалізації державної політики є задоволення потреб суспільства та забезпечення його розвитку. Такий фокус уваги державної політики, на нашу думку, не вичерпує перелік її потенціальних об'єктів. Наприклад, авторський колектив на чолі з В.Є. Романовим наводять більш загальне за своїм змістом визначення об'єктів державної політики, а саме «державна політика – це відносно стабільна, організована та цілеспрямована діяльність уряду стосовно певної проблеми або предмета розгляду, яка здійснюється ним безпосередньо або опосередковано через уповноважених агентів і впливає на життя суспільства» [236]. Досліджуючи проблематику співвідношення державної політики і державного управління О.Х. Юлдашев дістався висновку про те, що «політика – це системне управління, тобто таке, що здійснюється в одновекторному напрямку, за допомогою внутрішньо узгоджених між собою рішень, пов'язаних, як правило, у межах цілісної програми» [275]. За такою логікою подання змісту державна політика може інтерпретуватися як цілеспрямований вплив суб'єктів державного управління на об'єкти державного управління відповідно до так званого дерева цілей. Для уточнення сутності такого впливу вчений подає характеристику державної політики через діяльність яка завдає «системотвірні ознаки». Крім того, характеризуючи державну політику через вплив органів державної влади О.Х. Юлдашев звертає увагу на той факт, що результати відповідної діяльності, так само як й наміри її здійснити, як правило інституалізуються на рівні нормативно-правових документів тобто набувають ознак (статусу) юридичних норм. Достатньо просте але змістовне за своїм змістом

визначення державної політики ми можемо зустріти у Н.Р. Нижник яка тлумачить відповідний феномен як сукупність цілей, завдань та засобів які реалізується державою для забезпечення суспільного розвитку [182]. Схоже за своїм змістом визначення державної політики наводить колектив авторів на чолі з Ю.В. Ковбасюком: «під державною політикою слід розуміти сукупність ціннісних цілей, державно-управлінських заходів, рішень і дій, порядок реалізації державно-політичних рішень і системи державного управління розвитком країни» [54]. Відмінність цього визначення від переважної більшості з наведених вище тлумачень полягає в ідентифікації у його змісті «системи державного управління» на рівні однієї з складових детермінант. На нашу думку, такий крок авторів є цілком виправданим, адже визначення повинно містити акцент на суб'єктах формування та реалізації державної політики. Разом з тим, така думка вчених щодо суб'єктів державної політики дещо суперечить науковій позиції Е. Янг та Л. Куїнн. На переконання вчених до суб'єктів формування та реалізації державної політики належать «державні установи, радники з державної політики та широкий спектр недержавних організацій чи суспільних груп і окремі громадяни. У центрі цього кола знаходиться відповідна державна установа або установи, призначені займатися певною проблемою чи питанням» [276].

Колектив авторів на чолі з Н.Г. Протасовою під державною політикою розуміє: комплексну модель взаємозалежних колективних варіантів вибору, у тому числі рішення про бездіяльність, прийняті урядовими органами й посадовцями; відносно стабільну, організовану та цілеспрямовану діяльність уряду стосовно певної проблеми, яка здійснюється ним безпосередньо чи опосередковано і впливає на життя суспільства [222]. Перевагами такого визначення, на нашу думку, є акцент у його змісті на «взаємозалежності колективних варіантів виборів». Нажаль, зміст цього акценту не було розвинуто авторами тлумачення та він залишився лише на рівні концептуального узагальнення. Разом з тим, саме детермінанта «взаємозалежності», так саме як й детермінанта «колективних варіантів

виборів» дозволяє вести мову про унікальність думки вчених. Відповідно до парадигми наукових поглядів авторів наведеного визначення, можемо припустити що державна політика є результатом опрацювання Урядом запропонованих акторами «колективних варіантів виборів». Іншими словами, державна політика є певним компромісом між учасниками процесу її формування щодо візії (мети, завдань, напрямів, принципів, стратегії, програм тощо) вирішення суспільно значущого завдання. Достатньо слушною думкою авторів згаданого визначення є звернення ними уваги на безпосереднього суб'єкта формування та реалізації державної політики, а саме на Уряд або афілійованих з ним суб'єктів. Під час формулювання нами власного визначення ми обов'язково приймемо до уваги цю думку.

За результатами аналізу наукових напрацювань зарубіжних вчених можемо констатувати той факт, що категоріальний зміст державної політики розкривається через призму тлумачень дефініції «public policy» (публічна політика). Така особливість розкриття змісту відповідної категорії пов'язана насамперед з традиціями представників західних наукових шкіл щодо можливості розгляду категорій «громадська політика», «державна політика» та «суспільно-державна політика» через призму узагальнюючої дефініції «публічна політика». Така позиція є достатньо слушною, адже згадані вище різновиди політики є складовими публічної політики. До речі, І.В. Розпутенко формулюючи визначення державної політики в Енциклопедичному словнику з державного управління на початку авторського тлумачення використовує форму «Державна політика (англ. Public Policy, State Policy) ...» [234]. Цей факт, безумовно на опосередкованому рівні, підтверджує наше узагальнення щодо можливості умовно ототожнення змісту дефініцій «державна політика» та «публічна політика». Разом з тим, ми погоджуємося з науковою позицією О.Г. Пухкала щодо існування різниці між публічною та державною політикою. На переконання вченого «співвідношення понять «державна політика» і «публічна політика» то вони можуть як ототожнюватися, так і становити



різні поняття залежно від механізму їх вироблення. Державна політика перестає бути державною як такою і набуває ознак публічності в тому розумінні, що держава визнається актором, що діє та вибудовує свою політику і здійснює управління в публічній сфері. На нашу думку, публічна політика є ширшим поняттям, оскільки вона охоплює не лише державну політику, а й політику, яку здійснюють, чи можуть здійснювати недержавні організації, об'єднання державних і громадських органів або навіть приватні структури й агенції» [226]. На існування різниці між відповідними категоріями вказує О.П. Дем'янчук. Вчений висвітлює відмінність через призму нетотожності суб'єктів державної та публічної влади, а також рівень розвитку демократії. На думку вченого «в умовах демократії, коли рівень розвитку громадянського суспільства достатньо високий, державна влада поступається частиною своїх повноважень на користь органам самоуправління, і в цьому разі справді має сенс говорити про «публічну владу» як поєднання державної влади і громадського самоврядування. В такому контексті публічна політика є ширшим поняттям, оскільки вона охоплює не лише державну політику, а й політику, яку здійснюють, чи можуть здійснювати недержавні організації, об'єднання державних і громадських органів або навіть приватні структури й агенції» [29].

Усвідомлюючи нетотожність змісту між згаданими категоріями вважаємо за можливе, принаймні на цьому етапі нашого дослідження, абстрагуватись від існуючих відмінностей та зосередитись на аналізі змісту найбільш поширених визначень дефініції «публічна політика» у межах зарубіжної наукової думки. В основу можливості такого абстрагування ми покладаємо той факт, що використовувана зарубіжними вченими для ідентифікації категорії «державної політика» дефініція «public», наприклад, у формі «public policy», перекладається з англійської як «публічний», «суспільний», «державний», «громадський». За дослідженнями Ю.В. Ковбасюка переклад «public policy» має щонайменше п'ять варіантів свого звучання, а саме: державна політика, публічна політика, суспільна політика, громадська

політика, національна політика [54]. Залишаючи по за увагою дискусію навколо категоріального змісту дефініцій «державна політика» і «публічна політика» звернемо увагу на ті тлумачення феномену «public policy» які були сформульовані представниками західної наукової думки.

Дж. Андерсон (J.E. Anderson) тлумачить державну політику як «цілеспрямований курс дій, яким слідує гравець, чи група гравців, стосовно проблеми або питання, що викликає стурбованість» [278]. Таке визначення є достатньо суперечливим, адже його зміст, з одного боку, є достатньо загальним, а з іншого – обмежується лише «курсом дій» та тим самим ігнорує безпосередньо самі дії. З дещо іншим акцентом дослідницької уваги розглядає державну політику Д. Кілпатрик (Dean G. Kilpatrick). На думку вченого, відповідна категорія може бути подана через оприлюднений широкому загалу курс дій держави та відповідну до його змісту систему нормативно-правових актів [300]. Серед розглянутих нами визначень, це перше з них яке акцентує увагу на детермінанті публічності у визначенні державної політики. Цікавим з огляду на свою лаконічність тлумачення є визначення державної політики Г.О. Саймоном (Herbert Alexander Simon), а саме – курс дії, який було схвалено або запропоновано урядом, партією, бізнесом або окремою особою [331]. Як й попереднє визначення (визначення Д. Кілпатрика) це тлумачення на зосереджується на безпосередніх діях суб'єктів управління, а лише обмежується акцентом уваги на «курсі дій». Цікавим за своїм змістом та достатньо точним за фокусом своєї уваги є визначення державної політики яке було надане індійськими вченими у межах роботи над онлайнкурсом за відповідною освітньою компонентою. На переконання дослідників, державна політика актуалізується через сукупність, з одного боку, інституалізованих відповідно до діючих нормативно-правових норм намірів та визначених суб'єктами державної влади цілей діяльності, а з іншого – системи підрозділів органів публічного управління та схвалених суспільством до використання методів управління і передбачених ресурсів [313]. Особливістю саме цього визначення є фокус уваги його змісту на

необхідних для забезпечення досягнення цілей ресурсах. Іншими словами, ми лише тоді можемо вести мову про державну політику, коли під її реалізацію передбачено достатнє за своїм обсягом ресурсне забезпечення. В основу вище сформульованого тлумачення державної політики його автори поклали результати наукових пошуків: Т. Дая (Thomas Dye), а саме його думку про можливість розгляду державної політики через призму намірів діяльності Уряду щодо вирішення тієї чи іншої проблеми суспільного розвитку або розв'язання у його межах окремого завдання; Р. Чендлера (Ralph C. Chandler) і Дж. Плано (Jack C. Plano), а саме ті з результатів їх наукових досліджень, які дозволяють інтерпретувати державну політику через використання суб'єктами публічного управління стратегічних ресурсів суспільства для вирішення або пом'якшення загальнонаціональних проблем або проблем уряду; Х. Фрімена (Howard E. Freeman) та К. Шервуда (Clarence C. Sherwood), а саме їх позицію про те, що державна політика є відповіддю суб'єктів публічного управління на об'єктивний за змістом та масовий за обсягом охоплення запит зацікавлених у змінах представників суспільства.

Розглядаючи категоріальну сутність дефініції державної політики ми не можемо не звернути увагу на визначення відповідного феномену яке було надано Дж. Андерсоном (E. Anderson James). На думку вченого, державна політика є продуктом такої професійної діяльності суб'єктів публічного управління, результати реалізації якої тим чи іншим чином відбиваються на суспільстві в цілому або значних за чисельністю його групах. [279]. Подальший аналіз змісту наукової позиції вченого дозволяє концептуалізувати його думку щодо основних характеристик державної політики за такими основними тезами: державна політика є складним та багатогранним за своїм змістом феноменом, категоріальна сутність якого розкривається через цілеспрямовану професійну діяльність суб'єктів державного управління щодо планування та реалізації державнозначущих та суспільнозатребуваних змін; вектор формування державної політики, а відповідно й механізми її реалізації, визначаються запитом з боку суспільства

або його окремих груп; державна політика актуалізується через сукупність намірів, цілей, програм діяльності суб'єктів владних відносин та їх безпосередніх дій тощо. За своїм змістом визначення Дж. Андерсона є скоріше узагальнюючим ніж унікальним, хоча безумовно, воно не позбавлено унікального внеску з боку його автора. Достатньо поширеними у межах західної наукової думки є ті з підходів до тлумачення державної політики, які подають його зміст через: структуровану за певними ознаками сукупність стратегій, планів, програм, нормативно-правових актів, дій Уряду; впорядковану єдність планів та методів дій щодо управління розвитком держави відповідно до сформульованих суспільством запитів; система законів, пріоритетів та дій Уряду щодо досягнення суспільно схваленої мети.

Приймаючи до уваги той факт, що проблематика категоріального змісту дефініції державної політики користується неабиякою популярністю серед дослідників (за результатами пошуку у межах ресурсу Google Академія лише за останній рік (з січня 2021 року по січень 2022 року) за запитом: «Public Policy» було знайдено понад 113 тис. наукових публікацій; «Державна політика» було знайдено понад 17 тис. наукових публікацій), вважаємо за можливе обмежитись аналізом вище наведених тлумачень та узагальнити їх зміст у межах єдиного концепту. Авторська концептуалізація (узагальнення) змісту дефініції «державна політика» подана на рисунку 4.1.

Перед формулюванням авторської позиції щодо категоріальної сутності дефініції «державна політика» вважаємо за доцільне розглянути ті з основних характеристик відповідного феномену, які у межах наукової думки вважаються змістовно значущими.

На думку В.Є. Романова, О.М. Рудіка та Т.М. Брус, найбільш значущими категоріальними характеристиками державної політики є такі з них:

– «державна політика є цілеспрямованою дією, а не випадковою, хаотичною поведінкою. Сучасна державна політика розробляється з метою досягнення встановлених цілей або певного результату, хоча й не завжди

реалізується;

– державна політика охоплює напрямки або моделі дій урядовців, а не окремі, абстрактні рішення;

– не вся урядова політика може втілюватися в життя органами державного управління та державними службовцями. Сьогодні до виконання урядових програм та надання послуг населенню все частіше на конкурсній основі залучаються приватні організації та індивіди;

– державна політика з’являється у відповідь на політичні вимоги або вимоги діяльності чи бездіяльності щодо певних питань, які надходять від акторів – громадян, представників груп інтересів, законодавців – до урядовців та урядових агентств.;



Рисунок 4.1 – Концептуалізація (узагальнення) змісту дефініції «державна політика» за результатами аналізу тлумачень відповідного феномену зарубіжними та вітчизняними вченими

– політика – це те, що уряд дійсно робить, а не має намір чи тільки планує робити. Саме в такому контексті державна політика аналізується й оцінюється;

– державна політика може бути або негативною (уряд може вирішити не вживати ніяких заходів щодо деяких проблем), або позитивною (дії уряду з розв'язання певної проблеми);

– державна політика ґрунтується на законі і є легітимною. Члени сучасного демократичного суспільства сприймають фіскальні, регулятивні та контрольні дії уряду як легітимні, хоча легітимність – це необхідна, але недостатня умова ефективної державної політики;

– державна політика, на відміну від політики приватних організацій, ґрунтується на монополії держави на законний примус чи навіть насильство. Уряд має право ув'язнювати порушників, а приватні організації – ні;

– існує різниця між просто рішеннями та політикою. Уряд щодня ухвалює безліч рішень, продиктованих як політикою, так і простими обставинами. Водночас багато видів урядової діяльності зводяться до здійснення якоїсь політики, але самі вони не є політикою. Наприклад, рішення уряду підвищити митні тарифи не є свідченням політики протекціонізму. Скоріше, його можна вважати реакцією на економічні умови, спрямованою на поповнення державного бюджету» [235]

Серед наведених характеристик, на нашу думку, найбільш важливими є ті з них, які апелюють до: цілеспрямованості дій суб'єктів публічного управління (тут ми робимо акцент на тому факті, що суб'єктами формування та реалізації державної політики є не лише органи державної влади, а у тому числі й неурядові організації) щодо досягнення визначених цілей; природи виникнення державної політики, а саме – наявності запиту з боку суспільства щодо тих чи інших дій з боку суб'єктів публічного управління; легітимності та законності; монопольності права держави на формування державної політики. Разом з тим, акцент В.Є. Романова, О.М. Рудіка та Т.М. Брус на тому, що державна політика є тим «що уряд дійсно робить, а не має намір чи

тільки планує робити» є достатньо суперечливим, адже переважна більшість дослідників тлумачить відповідний феномен у тому числі й як «курс», «намір», «програму» тощо. Іншими словами, ми не можемо повністю погодитись з тезою про те, що державна політика є лише «діяльністю Уряду». Крім того, ідентифікація суб'єкту реалізації державної політики на рівні Уряду, на наше переконання, дещо звужує зміст відповідного феномену. Незважаючи на ці наші зауваження визначені В.Є. Романовим, О.М. Рудіком та Т.М. Брус характеристики державної політики є досить слушними та такими які будуть прийняті нами до уваги під час формулювання авторського визначення категоріального змісту цієї дефініції.

У свою чергу Л. Кунін (Lisa Quinn) та Е. Янг (Eoin Young) ідентифікують трохи інший за своїм змістом перелік характеристик (детермінант) державної політики. На переконання вчених перелік ключових елементів які можуть бути визначені для характеристики змісту категорії «державна політика» має такий вигляд:

- «повноважні дії влади: державна політика – це дії, що їх реалізує владний орган, який має законодавчі, політичні та фінансові повноваження це робити;

- реакція на реальні життєві потреби чи проблеми: державна політика намагається реагувати на конкретні потреби або проблеми суспільства чи суспільних груп, напр., громадян, недержавних організацій чи органів влади;

- орієнтованість на досягнення цілі: державна політика намагається досягти кількох визначених цілей у спробі розв'язати або розглянути певні проблеми чи потреби в конкретному суспільстві;

- курс дій: державна політика – це, як правило, не одне окреме рішення, дія чи реакція, а ретельно розроблений підхід або стратегія;

- рішення щось робити або рішення нічого не робити: визначена політика може привести до дій у спробі розв'язати проблему або може базуватися на переконанні, що проблему буде розв'язано в рамках поточної політики, а отже, не привести до жодних дій;

- здійснюється одним гравцем або групою гравців: політику може реалізовувати один представник влади чи владний орган або багато гравців;
- обґрунтування дій: визначена політика, як правило, містить пояснення логіки, на якій вона ґрунтується;
- ухвалені рішення: державна політика – це рішення, що вже ухвалені, а не намір чи обіцянка» [276].

З наведеного вище переліку найбільш детермінантно значущими щодо розкриття категоріального змісту державної політики, на нашу думку, є такі з них:

- конкретизація акторів державної політики на рівні суб'єктів які мають певні законодавчі, політичні та фінансові повноваження для розв'язання конкретної проблеми на загальнодержавному рівні;

- державна політика є рефлексією держави на актуальні для суспільства виклики; державна політика є систематизованою та структурованою єдністю змістовно пов'язаних між собою у межах однієї стратегії рішень; державна політика є інституалізованою та логічно обґрунтованою візією щодо вирішення суспільно значущих завдань.

Результати авторського узагальнення змісту характеристик державної політики подані на рисунку 4.2.

Приймаючи до уваги результати вище наведеного аналізу спробуємо сформулювати авторське визначення категоріального змісту дефініції «державна політика». В основу формулювання визначення покладемо такі основні узагальнення.

По-перше, зміст феномену державної політики повинен сприйматися через призму діалектичної єдності прояву двох його складових підсистем, а саме – статичної та динамічної. До статичної підсистеми ми відносимо ті з складових елементів державної політики, які можуть бути подані через: сукупність ієрархічно пов'язаних між собою законодавчо затверджених державно-управлінських цілей, рішень, заходів та ресурсів; інституалізовані державою та затребувані суспільством стратегії, плани, програми тощо;



механізми, технології та алгоритми вирішення суспільно значущих проблем або розв'язання завдань соціально-економічного або (та) суспільно-політичного розвитку, а також необхідних для цього ресурсів. Динамічна складова змісту феномену державної політики розкривається через безпосередню дію, або свідому бездіяльність, суб'єктів перш за все державного управління (таким акцентам ми робимо спробу пояснити своє розуміння місця та ролі тих з суб'єктів публічного управління, які не можуть бути віднесені до суб'єктів державного управління, але при цьому мають безпосереднє відношення до процесів формування та реалізації державної політики) щодо інституалізації та реалізації державної політики.

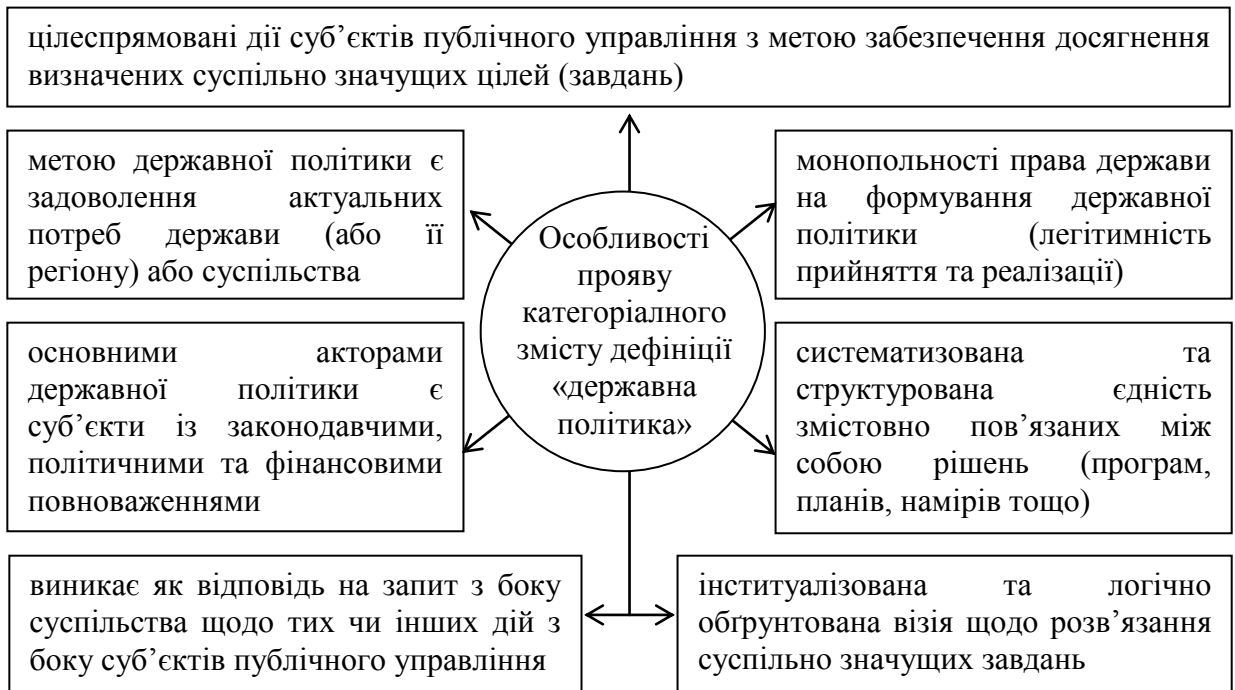


Рисунок 4.2 – Напрями актуалізації (прояву) змісту дефініції «державна політика»

По-друге, відмінність державної політики від окремо розглядаємої стратегії, програми, плану діяльності полягає у масштабі актуалізації відповідного феномену. Як правило, державна політика: складається з логічно поєднаної за змістом та структурно узгодженої за своєю ієрархією сукупності стратегій, програм, планів та механізмів їх реалізації; спрямована на вирішення питань / запитів суспільства, держави або її окремого регіону,

галузі тощо. Іншими словами, державна політика може поширюватися не на все суспільство в цілому або державний сектор, а лише на його окрему групу або частку та обсягів передбачених для реалізації ресурсів; передбачає багаторівневе за ієрархічним рівнем залучення великої кількості суб'єктів публічного управління, узгоджена діяльність яких, спрямована на досягнення легімітизованої належним чином мети; актуалізується на центральному рівні управління державою за участю великої кількості системно взаємодіючих між собою учасників відповідного процесу.

По-третє, державна політика, як й будь який механізм державного / публічного управління, має свій життєвий цикл та організаційно-середовищний контекст прояву. Іншими словами, приймаючи до уваги той факт, що відповідний феномен розкривається за умови єдності його статичної та динамічної підсистем, ми можемо вести мову про доречність характеристики державної політики через призму принципу «тут та зараз». В основу такої нашої позиції покладається той факт, що державна політика є «цілеспрямованою діяльністю», тобто дією. Дія як така може розглядатися лише в контексті реального часу, адже цей феномен, як правило, не розглядається в контексті минулого або майбутнього часу. Крім того, державна політика є соціальним дійством адже цей напрям активності має як соціально орієнтовану мету, так й соціальну природу виникнення суб'єктів та об'єктів управлінського впливу (державної політики). Разом з тим, з огляду на той факт, що статистична підсистема державної політики подається через призму стратегій, планів, програм ми можемо вести мову про можливість розгляду відповідного феномену через призму принципу історичної ретроспективи та майбутніх дій.

По-четверте, державна політика є результатом досягнення компромісу між суб'єктами та об'єктами державного управління щодо напрямів розв'язання суспільно / державно значущих проблем, а також інструментом забезпечення досягнення визначених державою / суспільством цілей. Принципова відмінність державної політики, наприклад від управлінського

рішення полягає у тому, що: державна політика є результатом узгодження думок великої кількості суб'єктів та об'єктів управління, в той час як до опрацювання управлінського рішення, залучена обмежена кількість акторів; державна політика є одночасно як процесом так й документом, результатом роботи авторів відповідного нормативно-правового акту, в той час як управлінське рішення, у так званому чистому вигляді, є лише документом; державна політика, на відміну від управлінського рішення, як правило, зосереджена на відносно великій кількості об'єктів, а її реалізація передбачає неабиякого ресурсного забезпечення (управлінське рішення може бути зосереджено на вирішенні окремої, не системної проблеми).

По-п'яте, серед основних принципів формування та реалізації державної політики є:

- суспільна затребуваність та об'єктивна обґрунтованість, тобто актуальність запиту з боку суспільства або держави, а також реалістичність передбачених суб'єктами державної політики заходів;

- наукова обґрунтованість та ресурсна спроможність держави до вирішення актуалізованих суспільством проблем;

- відповідність процедур формування, затвердження та реалізації державної політики інституціонально закріпленим правовим нормам;

- демократичність процедур формування, затвердження та реалізації державної політики, а також їх стійкість по відношенню до актуальних викликів та ризиків;

- верховенство конституційних прав та свобод громадян, а також дотримання пріоритетності норм моралі та людяності перед юридичними приписам;

- діалектичне врахування глобального та національного контекстів, з одного боку, зміст державної політики не повинен суперечити нормам міжнародного права, а з іншого боку – повинен відповідати принципам суспільного світосприйняття конкретного народу;

- цілеспрямованість на вирішення запитів суспільства або задоволення

потреб держави;

- досягнення компромісу між інтересами людини, громади, суспільства та держави з дотриманням принципів справедливості і гласності; системність, взаємопов'язаність, наскрізність та наступництво кожного з різновидів державної політики між собою тощо.

Безумовно, наведений перелік принципів державної політики не є вичерпаним та може бути доповненим під час ґрунтовного аналізу того чи іншого різновиду державної політики.

З огляду на вище сформульовані узагальнення вважаємо за можливе сформулювати авторське тлумачення категоріального змісту дефініції «державна політика». На нашу думку, під державною політикою слід розуміти, з одного боку, діалектично поєднані між собою і належним чином інституалізована візія та безпосередню, специфічну діяльність держави, а також афільованих з нею суб'єктів, з їх реалізації, а з іншого – системну єдність спрямованих на розв'язання найбільш значущих проблем суспільства / держави механізмів публічного управління / регулювання з необхідними для їх ефективного використання ресурсами. Отже, категоріальний зміст державної політики розкривається через призму таких основних детермінант:

1) інституціонально затверджена візія щодо напрямів вирішення суспільно значущих проблем з конкретним формулюванням мети, завдань, принципів та планів діяльності;

2) безпосередня діяльність суб'єктів публічного управління;

3) запит суспільства / держави на вирішення об'єктивно обумовленої та суспільно значущої проблеми, а також механізми публічного управління;

4) необхідні для ефективної реалізації державної політики ресурси (людські, матеріальні тощо). Саме ці детермінанти будуть покладені нами в основу з'ясування особливостей формування та напрямів реалізації державної політики у сфері вищої освіти та забезпечення її якості.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних

публікацій [107, 133, 150, 152, 153, 172, 176, 312, 337],

#### 4.2. Державна політика у сфері освіти та основні етапи її розвитку

Державна політика у сфері вищої освіти та забезпечення її якості, не дивлячись на її відносно самостійний статус серед інших різновидів державних політик, є складовою частиною державної політики в галузі освіти. Приймаючи до уваги цей факт, вважаємо за доцільне звернутись до проблематики аналізу категоріального змісту дефініції «державна політика у галузі освіти», а також з'ясувати історичні етапи розвитку відповідного феномену. Найбільш вживані у науковому обігу визначення категоріального змісту дефініції «державна політика у галузі освіти» наведено у таблиці 4.1.

Таблиця 4.1 – Тлумачення категоріального змісту дефініції «державна політика у галузі освіти» або «державна освітня політика»

н/з-п	Автор тлумачення	Тлумачення	Квінтесенція тлумачення
1	Ю.В. Ковбасюк К.О. Ващенко, Ю.П. Сурмін [54]	державна політика у сфері освіти розуміється як система напрямів діяльності держави на шляху розв'язання найбільш важливих проблем і вирішення завдань, що постають перед системою освіти. Досить часто в цьому значенні також використовуються терміни «освітня політика» та «державна освітня політика». Освітня політика – це сукупність цілей і завдань, що практично реалізуються державою та органами державної влади у сфері освіти, а також засобів, які при цьому застосовуються. Держава впливає або безпосередньо управляє сферою освіти шляхом використання правових, адміністративних, економічних і політичних інструментів, тобто виступає суб'єктом освітньої політики. Крім держави, суб'єктами формування й реалізації освітньої політики виступають політичні партії, громадські організації, роботодавці, педагогічна спільнота та інші, тобто ті люди та групи людей, які мають власні інтереси у сфері освіти	система напрямів діяльності держави щодо розв'язання найбільш значущих для освіти проблем  сукупність цілей і завдань, що практично реалізуються державою та органами державної влади у сфері освіти
2	І.С. Колодій [56]	державна освітня політика – це планомірно організованої діяльності та відповідно цілісної,	організована діяльність

		комплексної системи заходів державних інституцій щодо цілеспрямованого управління освітньою галуззю з метою її оптимізації, повноцінного функціонування та розвитку, це концентроване вираження ідеологічних та соціальних принципів, що визначають ставлення держави до функціонування і розвитку галузі, її роль у суспільстві	держави щодо управління освітньою галуззю
3	К.В. Корсак [61]	національна освітня політика – це сукупність пріоритетів і цілей, які формує уряд або інший вищий орган для здійснення заходів щодо вдосконалення й розвитку системи освіти чи її елементів	пріоритети і цілі щодо розвитку системи освіти
4	Є.В. Красняков [63]	державна політика в галузі освіти України – це діяльність держави та її інститутів, органів місцевого самоврядування із законодавчого, фінансового, організаційного забезпечення функціонування й розвитку галузі освіти. Державна політика в галузі освіти – складова (підсистема) загальнодержавної політики, яка включає сукупність визначеної системи цілей, завдань, принципів, програм та основних напрямів діяльності органів управління освітою, спрямованих на організацію науковометодичного і впроваджувального супроводу стратегії розвитку освіти	система цілей, завдань, принципів, програм та основних напрямів діяльності органів управління освітою щодо супроводу стратегії розвитку освіти
5	Д.В. Петрашенко [190]	державна освітня політика є складовою частиною політики держави, що відображає сукупність її цілей і завдань у сфері освіти, які формуються політичною системою залежно від сутності держави та її соціального призначення та реалізуються нею за допомогою відповідних інструментів. Державна політика формується, визначається державою та здійснюється від її імені в особі державних органів та установ, які уособлюють усі гілки державної влади, з метою впорядкування освітніх процесів, здійснення на них впливу або безпосереднього визначення їх перебігу	сукупність цілей і завдань держави у сфері освіти
6	Т.Б. Поясок [202]	освітня політика – це один із видів соціальної політики, обмеженою сферою освіти, який являє собою сукупність теоретичних ідей, цілей і задач, практичних заходів із розвитку системи освіти	різновид соціальної політики держави
7	Н.Г. Протасова В.І. Луговий Ю.О. Молчанова	державна освітня політика – це планомірно організована діяльність та відповідно цілісна, комплексна система заходів державних	система стратегічних цілей і

	[222]	інституцій щодо цілеспрямованого управління освітньою галуззю з метою її оптимізації, повноцінного функціонування та розвитку, це концентроване вираження ідеологічних та соціальних принципів, що визначають відношення держави до функціонування і розвитку галузі, визначають її роль в суспільстві. Державна освітня політика – система стратегічних цілей і програмних дій державної влади з метою забезпечення функціонування та розвитку освіти	програмних дій держави щодо цілеспрямованого управління освітньою галуззю
8	Я.О. Тицька [261]	державна політика у сфері освіти – це передбачена законодавством сукупність дій органів державної влади щодо формування й реалізації стратегічних завдань сфери освіти, удосконалення та розвитку системи освіти з метою задоволення потреб людини й суспільства. Серед ознак, які характеризують державну політику у сфері освіти, виокремлюються такі: це один із невід’ємних елементів загальної політики держави; специфічна сфера, у якій вона реалізовується, сфера освіти; спеціальні органи державної влади, які визначені законодавством та задіяні в її визначенні й реалізації; обов’язкова підстава для реалізації нормативно-правові акти; спрямованість на функціонування й розвиток системи освіти; здійснення від імені держави в особі органів та установ, які представляють усі гілки державної влади; наявність спеціальної мети задоволення потреб людини й суспільства	сукупність дій органів державної влади щодо формування й реалізації стратегічних завдань сфери освіти
9	В.Д. Філіпова [268]	державна політика у галузі освіти являє собою специфічну діяльність держави та інших суб’єктів, спрямовану на постановку перед системою освіти цілей і завдань та їх досягнення з використанням відповідних цим цілям і завданням механізмів, дій і ресурсів, що використовуються у відповідному напрямі	діяльність держави з використання механізмів і ресурсів для досягнення цілей розвитку сфери освіти
10	Н.Д. Шульга [273]	державна освітня політика – це офіційно визначена, організована й цілеспрямована діяльність держави та підпорядкованих їй установ, спрямована на функціонування й дальший розвиток системи освіти як провідного інституту демократичного суспільства	спрямована на забезпечення функціонування та розвитку системи освіти діяльність держави

Приймаючи до уваги наведені у межах таблиці 4.1 тлумачення категоріального змісту дефініції «державна політика у галузі освіти», а також ті з результатів аналізу визначень дефініції «державна політика» які були отримані нами вище, можемо сформулювати такі основні узагальнення.

По-перше, переважна більшість авторів акцентує увагу на тому факті, що категоріальний зміст дефініції «державна політика у галузі освіти» повинен розкриватися через «діяльність» або «дію» держави / суб'єктів державного управління щодо забезпечення розвитку сфери освіти. Безумовно, ми погоджуємося з такою позицією вчених, але такий підхід, на наше переконання, залишає по за межами фокусу безпосередньої уваги такі з характерних детермінант відповідного феномену як:

1) інституалізовану на державному рівні візію щодо розвитку сфери освіти. Не дивлячись на факт відсутності у наведених визначеннях прямих посилань на стратегії, плани, програми тощо, деякі з них апелюють до окремих з елементів відповідних візій, а саме: Ю.В. Ковбасюк, К.О. Ващенко, та Ю.П. Сурмін фокусуючи увагу на «сукупності цілей і завдань» припускають факт існування певної стратегії; І.С. Колодій використовує форму «планомірно організованої діяльності», тобто вчений таки передбачає існування плану; К.В. Корсак апелює до «сукупності пріоритетів», що також може бути подано через призму наявності стратегії; Є.В. Красняков безпосередньо вказує на «сукупність ..., програм та основних напрямів діяльності» тощо. На наше переконання, державна політика у сфері освіти повинна сприйматися через призму візії суспільства / держави щодо функціонування та розвитку інституту освіти;

2) конкретизація суб'єктів формування та реалізації державної політики у галузі освіти через «суб'єктів публічного управління». Наприклад: Н.Г. Протасова, В.І. Луговий та Ю.О. Молчанова обмежують коло відповідних суб'єктів виключно «державними інституціями»; Я.О. Тицька визначає «органи державної влади» на рівні основного суб'єкту формування та реалізації завдань сфери освіти; Н.Д. Шульга ідентифікує суб'єктів



формування та реалізації державної політики у сфері освіти у вигляді «держави та підпорядкованих їй установ» тощо. На нашу думку, суб'єкти формування та реалізації державної політики у сфері освіти повинні ідентифікуватися не лише на рівні суб'єктів державного управління освітянською галуззю, а й на рівні афільованими з ними акторів. Пропонуємо визначити таких акторів на рівні суб'єктів публічного управління;

3) запити стейкхолдерів щодо якості формування компетенцій та рівня розвитку особистості. Жодне з розглянутих нами визначень не фокусується на тому факті, що державна політика у галузі освіти є результатом рефлексії держави на потреби стейкхолдерів. Іншими словами, зміст визначення державної політики у сфері освіти, на нашу думку, повинен апелювати до того факту, що відповідна діяльність акторів є відповіддю держави на запити суспільства або його представників щодо здобуття знань та формування навичок, формування та розвиток компетенцій на відповідному рівні їх актуалізації;

4) механізми публічного управління сферою освіти. Переважна більшість з включених нами до аналізу тлумачень категоріального змісту дефініції «державна політика у галузі освіти» не містить акценту на включенні механізмів впливу суб'єктів управління до характеристик відповідного феномену. Разом з тим, слід визнати той факт, що: Ю.В. Ковбасюк, К.О. Ващенко та Ю.П. Сурмін у наданому ними визначенні згадують «правові, адміністративні, економічні та політичні інструменти» на рівні детермінант змісту відповідної категорії; Н.Г. Протасов, В.І. Луговий та Ю.О. Молчанова включають до свого визначення посилання на «систему заходів», що може бути ідентифіковано, безумовно на опосередкованому т достатньо умовному рівні, як складову механізмів управління; В.Д. Філіпова, єдина з тих вчених, визначення яких ми розглядаємо, актуалізує механізми на рівні детермінанти визначення;

5) ресурси для забезпечення реалізації державної політики у сфері

освіти (серед тих тлумачень які ми розглянули вище лише визначення В.Д. Філіпової містить посилання на ресурси. Цікаво, що саме її визначення є одним з останніх за часом своєї актуалізації. Іншими словами, ми можемо припустити факт зміни парадигми сприйняття представниками наукової спільноти категоріального змісту феномену «державна політика у галузі освіти». На цей час у нас відсутні підтвердження або спростування сформульованого припущення, а отже залишимо його зміст на рівні концептуального узагальнення).

Узагальнюючи зміст розглянутих нами визначень категоріального змісту дефініції «державна політика у галузі освіти» можемо стверджувати про те, що кожне з них ідентифікувало об'єкт безпосередньої уваги на рівні «галузі освіти». Такий крок авторів тлумачень не є випадковим, адже логіка розбудови будь-якого визначення так чи інакше апелює до так званої кінцевої (підсумкової) категоріальної дефініції. Результати підсумкового аналізу категоріального змісту дефініції «державна політика у галузі освіти» або «державна освітня політика» подані на рисунку 4.3.

За результатами аналізу тлумачень категоріального змісту дефініції «державна політика у галузі освіти» можемо сформулювати авторський підхід до визначення відповідної дефініції. Під державною політикою у галузі освіти ми розуміємо логічно та структурно пов'язану єдність інституалізованої та суспільно узгодженої візії дій суб'єктів публічного управління, а також безпосередньо саму діяльність органів управління у сфері освіти та афільованих з ними акторів, щодо функціонування та розвитку сфери освіти, а також механізми впливу держави на систему освіти та необхідні для цього та ресурси. Державна політика у сфері освіти є складовою соціальної політики держави та може бути розглянута на рівні окремої та відносно самостійної підсистеми. Зміст державної політики у галузі освіти може бути розкритий за такими основними напрямками:

– визначення місця та ролі освіти у розвитку особистості, держави та суспільства, тобто визначення мети та завдань освіти; взаємодія сфери освіти

з іншими суспільними сферами, а також їх складовими елементами;

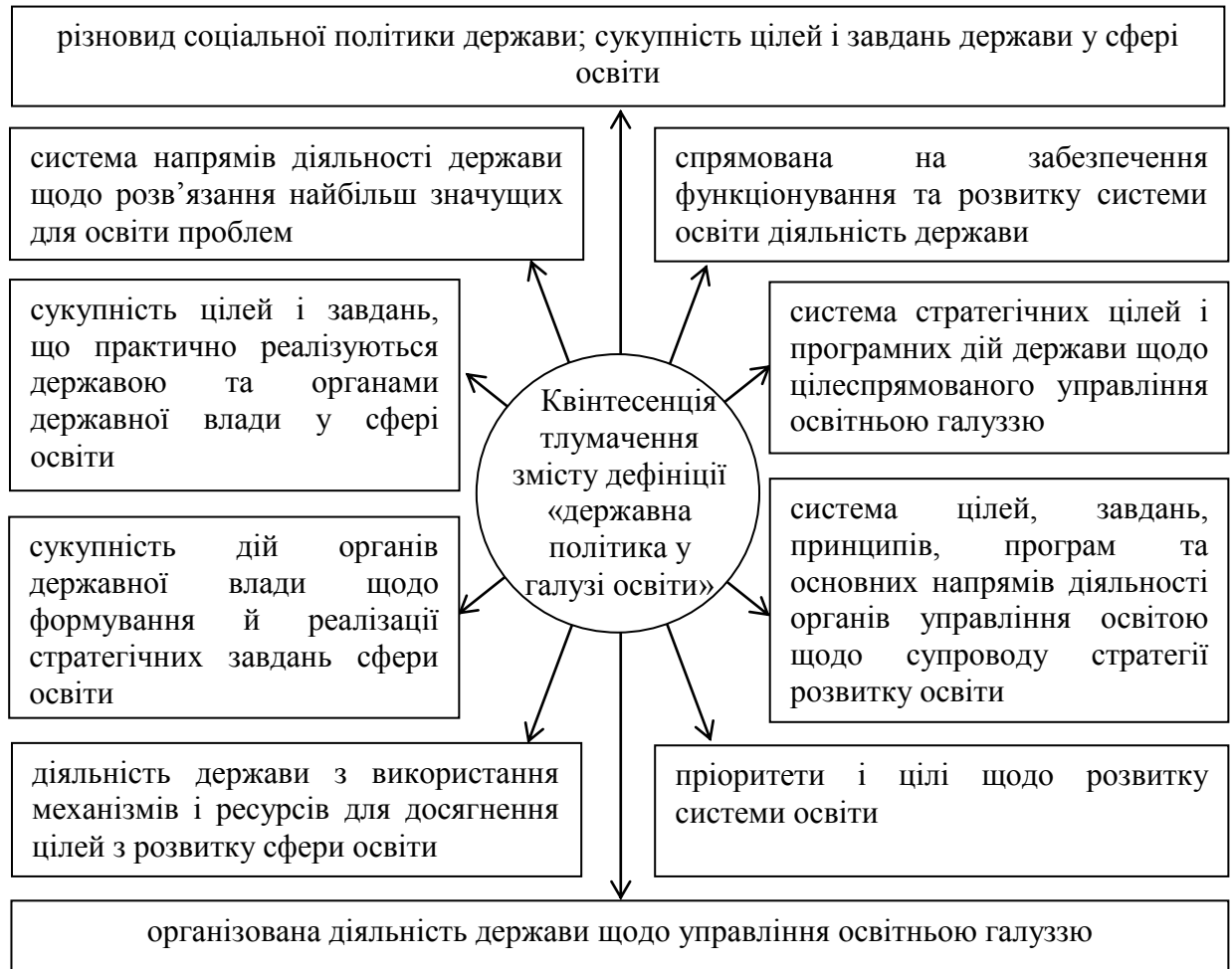


Рисунок 4.3 – Квінтесенція тлумачення категоріального змісту дефініції «державна політика у галузі освіти»

– ідентифікація суб'єктів формування та реалізації державної політики у сфері освіти, а також визначення науково-методологічного та організаційно-методичного підґрунтя для забезпечення відповідних процесів;

– складання та затвердження пов'язаних між собою за змістом та часом реалізації запланованих до виконання заходів програмних документів на кожному з ієрархічних рівнів управління освітою: стратегія розвитку сфери освіти в Україні (державний або центральний рівень); обласні програми розвитку освіти (регіональний рівень); районні та міські програми розвитку освіти (місцевий рівень);

– створення державою сприятливих умов, з одного боку, для реалізації громадянами свого конституційного права на освіту, а з іншого – для

ефективного виконання покладених на заклади освіти функцій (ресурсне забезпечення функціонування закладів освіти та пов'язаних з ними за напрямками своєї професійної діяльності організацій та установ);

– засади формування державної політики у сфері освіти та принципи організації освітньої діяльності, Цей напрям розкривається через декларування та дотримання державою певних норм щодо управління функціонуванням та розвитком освіти. Як правило, це загальновідомі та природнообумовлені для розвинутого суспільства принципи, такі як: людиноцентризм; верховенство права; науковий характер та різноманітність освіти; забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності; цілісність і наступність системи освіти тощо;

– визначення мови провадження освітньої діяльності. Держава визначає мову освітнього процесу на кожному з рівнів здобуття освіти, а також декларує свою позицію щодо мови освіти для тих осіб, які належать до національних меншин та корінних народів;

– визначення різновидів освіти (формальна, неформальна, інформальна освіта), форм здобуття освіти (очна (денна, вечірня); заочна; дистанційна; мережева; екстернатна; сімейна (домашня); педагогічний патронаж тощо), а також складників та рівнів освіти;

– інституалізація рівнів управління освітянською галуззю, а також механізмів формування, реалізації та корегування системи освіти та векторів її трансформації, у тому числі й під впливом стейкхолдерів та представників суспільства.

Ми не маємо намір конкретизувати кожен з цих напрямів, адже проблематика державної політики у сфері освіти, у так званому чистому вигляді, не є фокусом нашої уваги та розглядається лише в контексті її безпосереднього взаємозв'язку з державною політикою у сфері вищої освіти та політикою забезпечення її якості. Залишаючи проблематику державної політики у сфері освіти на рівні сформульованих вище узагальнень, вважаємо за необхідне, з огляду на предмет нашого дослідження, розглянути

основні етапи її формування та розвитку. Такий наш крок обумовлено тим фактом що державна політика, з огляду на природу свого виникнення та суб'єктів її формування, є продуктом функціонування інституту держави. Маючи у своєму розпорядженні результати аналізу історичної ретроспективи становлення та розвитку державної політики у галузі освіти ми зможемо не лише з'ясувати зміст основних етапів (періодів) становлення відповідного феномену, а й визначити суспільно-політичні передумови для розвитку, як безпосередньо системи забезпечення якості вищої освіти, так й формування державної політики у сфері вищої освіти.

За результатами досліджень Л.Л. Прокопенка державна освітня політика в Україні пройшла п'ять етапів свого розвитку [220], а саме:

перший етап – інституційний (від виникнення людського суспільства на території України до утворення Давньоруської держави (IX ст.)), під час якого відбувається становлення освіти як певного соціального інституту. Складність сприйняття змісту цієї класифікаційної групи полягає у поєднанні у її межах, як первинних практик виховання та навчання людини, так й накопиченого досвіду людства під час динамічного розвитку культури як суспільного та духовного феномену. Ускладнення соціально-економічної структури суспільства обумовила зміну, з одного боку, навчально-виховних практик які традиційно використовувались у межах соціальної системи, а з іншого – якісного складу залучених до відповідних процесів суб'єктів. Ми не погоджуємося із запропонованою Л.Л. Прокопенком назвою цього етапу та пропонуємо змінити його на «базовий», адже саме на цьому етапі відбувається закладення не стільки інституціональних підвалин освітньої політики, скільки формується її фундаментальне підґрунтя для подальшої інституалізації;

другий етап – з огляду на той факт, що автор класифікації не надав назви цьому етапу, пропонуємо використати назву «інституційний», адже саме на цьому етапі відбувається формування, становлення та розвиток інституту держави на території сучасної України. Часові межі цього етапу – з

середини IX ст. до другої половини XVIII ст. Саме на цьому етапі відбувається актуалізація освіти у вигляді окремої, самостійної підсистеми суспільства. Розвиток суспільно-політичних та соціально-економічних інститутів держави потребував певного кадрового забезпечення, а відповідно й розвитку освітянської галузі. Разом з тим, на цьому етапі освіта сприймалась через призму однієї з функцій церкви, що майже унеможливило ведення мови про «державну освітню політику». Таке наше припущення ґрунтується факті відсутності, з одного боку, загальнодержавних вимог щодо змісту освіти, а також законодавчо визначених її рівнів, а з іншого – єдиної системи закладів освіти з централізованим, державним фінансуванням її функціонування;

третьій етап – так само як й у попередньому випадку автор класифікації не наводить назви цього етапу, а отже ми маємо можливість запропонувати власний варіант її формулювання, наприклад, «індустріальний». Така наша позиція обумовлена, з одного боку, часовими межами третього етапу, а саме – з другої половини XVIII ст. до початку XX ст., а з іншого – тим фактом що саме на час цього етапу припадає найбільш динамічний за темпами свого розвитку період індустріалізації. Суттєві зміни у суспільно-політичному та соціально-економічному житті суспільства обумовили відносно швидку рефлексію з боку соціальної підсистеми суспільства, а саме – освіти. На цьому етапі інститут освіти починає розглядатися на рівні однієї з детермінант розвитку як безпосередньо економіки держави, так й держави в цілому. Зростаючи потреби економічного сектора держави у поєднанні з необхідністю забезпечення потреб державно-адміністративного апарату все далі частіше стають підґрунтям для формування так званого державницького підходу щодо визначенні місця та ролі освіти у забезпеченні суспільного розвитку. Саме на цьому етапі відбувається формування основ «державної освітньої політики». Крім того, слід звернути увагу що цей етап може вважатися базовим для становлення та розвитку системи вищої освіти. За дослідженнями вчених результатом реформування освітянської галузі у XIX

ст. (реформи 1803-1804 рр. та 1828 р.) стало формуванням прообразу сучасної системи освіти, а саме тих її елементів які визначають її рівні: початкова освіта; базова середня освіта; професійно-технічна освіта; вища освіта;

четвертий етап – за класифікацією Л.Л. Прокопенка триває з 1917 до 1991 рр. Нажаль автор класифікації не визначився з думкою щодо назви цього етапу, а отже вважаємо за можливе запропонувати свою назву – «радянський» або «державно-центристський». Абстрагуючись від ідеологічної складової цього етапу можемо стверджувати що саме у його часових межах відбувається остаточне оформлення системи освіти у її так званому класичному вигляді. Саме на цьому етапі категорія «державна освітня політика» набуває свого сучасного сприйняття змісту, адже у цей період:

- відбулась трансформація так званої поліцентричної моделі організації освіти на користь державної монополії в освітянській галузі. Освіта стає не лише механізмом формування професійних компетенцій, а у тому числі й інструментом розвитку бажаної для правлячої еліти ідеологічної свідомості;

- реформування інституту освіти відповідно до принципів централізованого управління та тотального контролю держави за діяльністю закладів освіти;

- уніфікація змісту освітніх програм, так само як й методик їх реалізації, на кожному з рівнів освіти;

- запровадження державою обов'язкової неповної середньої, а пізніше й повної загальної середньої освіти тощо.

На неабияке зростання ролі держави у формуванні політики в освітянській галузі можуть свідчити діючи на той час норми Закону УРСР «Про народну освіту», а саме ті з них, які розмежовують компетенцію Союзу РСР та Української РСР у галузі народної освіти. Наприклад, про визначальну роль суб'єктів центрального рівня управління у галузі освіти може свідчити такий перелік законодавчо затверджених за ними так званих

зон відповідальності: «встановлення загальних принципів керівництва і системи управління народною освітою; встановлення загальносоюзних планів розвитку народної освіти і планів підготовки кваліфікованих робітників; керівництво органами народної освіти Союзу РСР; управління навчально-виховними, науково-дослідними закладами і підприємствами системи народної освіти; встановлення порядку визначення штатів, нормування і оплати праці працівників навчальних закладів та інших закладів народної освіти; затвердження навчальних планів і визначення порядку затвердження навчальних програм; встановлення загальносоюзних планів розвитку навчально-матеріальної бази навчальних закладів та інших закладів народної освіти; державний контроль у галузі народної освіти і встановлення порядку його здійснення тощо» [212].

п'ятий етап – за класифікацією Л.Л. Прокопенка розпочався з серпня 1991 року та триває по цей час. Цей етап, так саме як й більшість з вище розглянутих нами, також не отримав своєї унікальної назви від автора класифікації, а отже ми можемо запропонувати свій варіант її звучання, наприклад «пострадянський» або «перехідний». На нашу думку, визначений Л.Л. Прокопенком час тривання періоду може бути скорегованим з оглядом на існування принципової відмінності у якісних характеристиках системи освіти, наприклад у 1991 та 2020 роках. Фокус нашої дослідницької уваги не пов'язано з аналізом змісту державної політики у відповідному періоді, а отже вважаємо за можливе обмежитися лише презентацією нашої думки та того фактичного підґрунтя, на підставі якого вона була актуалізована. Пропонуємо визначити часові межі тривання «пострадянського» або «перехідного» періоду на рівні – з 1991 року (здобуття / відновлення Україною своєї незалежності) до травня 2017 року (час прийняття Закону України «Про освіту»). Серед основних характеристик цього періоду ми можемо визначити такі з них:

- поступове переосмислити пострадянських наративів щодо змісту освіти та практик її здобуття, а також позбавлення від радянської ідеології в



системі управління розвитком сфери освіти;

- зміна суспільно-політичних та соціально-економічних умов розвитку держави, так саме як й її громадян, обумовило зміну запитів до системи освіти та результатів її функціонування;

- глобалізаційні та євроінтеграційні процеси в Україні обумовили підвищення динаміки інтернаціоналізації її освітнього простору (використання інноваційних освітніх технологій, приєднання України до Болонського процесу, міжнародне співробітництво у галузі освіти тощо);

- зміна місця та ролі вищої освіти в системі загальнолюдського розвитку особистості та формуванні її трудового потенціалу (спочатку збільшення, а потім скорочення кількості ЗВО; розвиток мережі недержавних ЗВО; збільшення серед випускників загальноосвітніх закладів освіти кількості бажаючих здобути вищу освіту та як наслідок – збільшення кількості осіб з вищою освітою тощо).

З огляду на зміну нами часових меж у п'ятому етапі розвитку державної політики у галузі освіти пропонуємо доповнити класифікацію Л.Л. Прокопенка ще одним етапом. Шостий етап може мати назву «європейський» або «новітній» та обмежуватися часом свого тривання з травня 2017 року (час прийняття Закону України «Про освіту») по цей час. На нашу думку, цей етап може бути охарактеризований через такі основні норми згаданого нами закону:

- 1) стаття 5 Закону України «Про освіту» інституалізує основи розбудови та реалізації державної політики у сфері освіти: «освіта є державним пріоритетом ... Фінансування освіти є інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави; державну політику у сфері освіти визначає Верховна Рада України, а реалізують Кабінет Міністрів України, центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки, інші центральні органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування; державна політика у сфері освіти формується і реалізується на основі наукових досліджень, міжнародних зобов'язань, вітчизняного та іноземного

досвіду ...; документами державного прогнозування і стратегічного планування розвитку освіти є прогноз розвитку освіти України, стратегія розвитку освіти України, відповідні державні, регіональні та місцеві цільові програми, плани діяльності у сфері освіти органів влади ...; держава створює умови для здобуття громадянської освіти, спрямованої на формування компетентностей, пов'язаних з реалізацією особою своїх прав і обов'язків як члена суспільства, усвідомленням цінностей громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина» [213];

2) стаття 6 Закону України «Про освіту» визначає засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності: «людиноцентризм; верховенство права; забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності; забезпечення рівного доступу до освіти ...; розвиток інклюзивного освітнього середовища ...; забезпечення універсального дизайну та розумного пристосування; науковий характер освіти; різноманітність освіти; цілісність і наступність системи освіти; прозорість і публічність прийняття та виконання управлінських рішень; відповідальність і підзвітність органів управління освітою та закладів освіти, ... перед суспільством; інституційне відокремлення функцій контролю (нагляду) та функцій забезпечення діяльності закладів освіти; інтеграція з ринком праці; нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями; свобода у виборі видів, форм і темпу здобуття освіти, освітньої програми, закладу освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності; академічна доброчесність; академічна свобода; фінансова, академічна, кадрова та організаційна автономія закладів освіти у межах, визначених законом; гуманізм; демократизм; єдність навчання, виховання та розвитку; виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей Українського народу, його історико-культурного надбання і традицій; формування усвідомленої потреби в дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їх порушення; формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до

приниження її честі та гідності, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками; формування громадянської культури та культури демократії; формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля; невтручання політичних партій в освітній процес; невтручання релігійних організацій в освітній процес ...; різнобічність та збалансованість інформації щодо політичних, світоглядних та релігійних питань; державно-громадське управління; державно-громадське партнерство; державно-приватне партнерство; сприяння навчанню впродовж життя; інтеграція у міжнародний освітній та науковий простір; нетерпимість до проявів корупції та хабарництва; доступність для кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою» [213].

Нажаль нам не вдалося уникнути цитування профільного по відношенню до освіти закону, але такий крок є цілком виправданим з огляду на необхідність, з одного боку, надання характеристики шостого етапу розвитку державної політики у галузі освіти, а з іншого – формування підґрунтя для розгляду як проблематики державної політики у сфері вищої освіти, так й питань місця та ролі держави у забезпеченні якості вищої освіти.

Розглянута нами класифікація періодів становлення та розвитку феномену державної освітянської політики не є єдиною у науковому дискурсі. Наприклад, достатньо популярною серед дослідників є думка колективу авторів на чолі з В.Г. Кремнем щодо етапів формування сучасного погляду на зміст та практику реалізації державної освітньої політики. З огляду на той факт, що відповідна думка була презентована у межах Національної доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, можемо припустити той факт, що запропонована у її межах класифікація етапів розвитку державної освітньої політики може розглядатися на рівні не лише науково обґрунтованої, а за певних абстрагувань й офіційно схваленої. На відміну від вище розглянутої класифікації запропонований В.Г. Кременем розподіл охоплює не весь час функціонування інституту освіти, а лише той

період, який обмежений новітньою історією української державності. За результатами досліджень авторів «Національної доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» практика формування та реалізації державної політики в освіті може бути класифікована за такими основними періодами свого становлення та розвитку:

– перший період – період національної самоідентифікації в освіті (1991-2002 рр.): «ухвалено Закон Української РСР «Про освіту» та Закон України «Про наукову та науково-технічну діяльність», у яких чітко окреслено право України на формування власної, незалежної від зовнішнього центру політики у сфері освіти і науки» [64]; створення Академії педагогічних наук України (1992 рік); прийняття Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття» – 1993 р.); проведення перших за історію незалежності України парламентських слухань про стан освіти в Україні (1995 р.); прийняття Конституції України (1996 р.); формування нормативно-правового підґрунтя щодо розвитку системи освіти (прийняття низки галузевих по відношенню до освітянської галузі законів, а саме Законів України: «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.); «Про загальну середню освіту» (1999 р.); «Про позашкільну освіту» (2000 р.); «Про дошкільну освіту» (2001 р.); «Про вищу освіту» (2002 р.); «Про охорону дитинства» (2001 р.); «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2001 р.)). Не дивлячись на той факт, що в Україні під час першого періоду було в цілому завершено формування нормативно-правового підґрунтя для розвитку системи освіти, механізми реалізації відповідних законів, так само як й ресурсне забезпечення їх виконання, залишились по за фокусом уваги суб'єктів державного управління;

– другий період – період розвитку державної політики у галузі освіти в системі нової методологічної та соціально-економічної парадигми (2003-2013 рр.). Зміст цієї парадигми було обумовлено об'єктивними за своїм змістом «процесами європейської інтеграції та світової глобалізації, прискоренням розвитку людства на дослідницько-інноваційних засадах» [64]. Серед

основних детермінант цього періоду, на думку авторів класифікації, можна виділити такі з них: приєднання України до Болонського процесу (2005 р.); розроблення та затвердження Національної рамки кваліфікацій (2010 р., 2011 р.); затвердження Національної стандартної класифікації освіти (2013 р.) тощо. На цьому етапі відбулась формальна імплементація у законодавство України норм Європейського простору вищої освіти щодо рівнів вищої освіти, а також європейської кредитно-модульної системи. Неготовність окремих з елементів системи освіти прийняти нові реалії свого функціонування, так само як й неспроможність профільних до проблематики освіти органів державної влади забезпечити відповідні зміни, стали причиною загострення накопичених в освітній і науковій сферах протиріч та поступового уповільнення темпів інституціональної трансформації, як системи освіти в цілому, так й безпосередньо її складових елементів;

– третій або так званий новітній період (2014 – по цей час) може бути розкритий через призму таких його основних характеристик: подальший розвиток нормативно-правової бази щодо функціонування системи освіти (прийняття низки Законів України («Про вищу освіту» (2014 р.); «Наукову і науково-технічну діяльність» (2015 р.); «Про освіту» (2017) тощо); затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності (2015); запропоновано Концепцію розвитку освіти України на період 2015–2025 років тощо). Не дивлячись на значну динаміку розвитку нормативно-правового підґрунтя щодо проблематики освіти її потужності виявилось недостатньо для подолання накопичених в освітянській галузі проблем. Серед найбільш важливих до вирішення завдань, переважна більшість з яких була актуалізована під час Парламентських слухань на тему: «Про стан та проблеми фінансування освіти і науки в Україні» (2016 р.) [218], є такі з них: невідповідність рівня освіти (якості освіти) в Україні суспільним вимогам, потребам держави та міжнародним стандартам; уповільнення темпів реформування галузі освіти та як наслідок – незадовільний рівень позиціонування України в міжнародних рейтингах; недосконалість змісту

державної освітньої політики, а також низька ефективність її реалізації на всіх рівнях управлінської ієрархії; правовий нігілізм, як на рівні окремої людини так й на рівні суспільства в цілому (безкарне ігнорування окремих норм законів та підзаконних актів); відсутність науково обґрунтованої за змістом, цілісною за своєю структурою та скоординованою за напрямом докладання зусиль державної програми з розвитку освітньої сфери; недостатній рівень ресурсного забезпечення освітянської галузі (обсяг видатків на освіту з Державного бюджету України не відповідає законодавчо встановленим нормам) тощо. Безумовно, наведений перелік не є повним та може бути доповненим за результатами більш ґрунтовного за своїм змістом аналізу.

Приймаючи до уваги вище наведене вважаємо за можливе сформулювати такі основні узагальнення щодо етапів формування державної політики у галузі освіти, а також передумов для розвитку державної політики у сфері вищої освіти.

По-перше, державна політика у сфері освіти є основою для формулювання та подальшого розвитку державної політики у сфері вищої освіти. Така наша позиція повоза перш за все з тим, що відповідно до статті 10 Закону України «Про освіту» вища освіта позиціонує одночасно як на рівні «невід’ємного складника системи освіти», так й на рівні одного з рівнів освіти [213]. Іншими словами, проблематика державної політики із забезпечення якості вищої освіти не лише може, а й повинна розглядатися через призму державної політики у галузі освіти. На підтвердження цього нашого припущення звернемо увагу на той факт, що стаття 41 Закону України «Про освіту» у межах свого змісту не фокусується виключно на одному з рівнів освіти, а охоплює всі рівні освіти без виключення. Існуючи у межах формування державної політики у сфері освіти України традиції відбилися на розвитку системи вищої освіти, адже розвиток відповідних феноменів, за винятком перших етапів запропонованої вище класифікації, відбувався у нерозривній діалектичній єдності.

По-друге, сучасна державна політика у сфері освіти в Україні була сформована відповідно до історичних традицій функціонування системи освіти, а також світових тенденцій та європейських норм щодо її розвитку. На цей час, державна політика у сфері освіти в Україні майже не відрізняється від відповідних світових зразків цього феномену, як за своїм змістом, так й за практикою своєї реалізації. Все далі частіше, вітчизняний зразок державної політики у сфері освіти розглядається через призму норм Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами. Наприклад, статті 430-436 угоди апелюють до проблематики освіти та навчання [263].

По-третє, державна політика у галузі освіти може бути розглянута через призму таких основних детермінант:

- інституалізована на рівні окремого нормативно-правового акту візії розвитку освітянської галузі у вигляді державної стратегії з актуалізацією програмних цілей, завдань, принципів, заходів, суб'єктів та об'єктів управління тощо;

- безпосередня діяльність суб'єктів публічного управління, перш за все Верховної ради України, Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки України, інших центральних органів виконавчої влади та місцевого самоврядування, а також афілійованих з ними організацій, наприклад тих з них, до кола професійної уваги яких входять питання розвитку освітянської галузі;

- запит суспільства / держави, наприклад, через інститут уповноважених ними представників, щодо напрямів та динаміки розвитку галузі освіти;

- механізми публічного управління розвитком освітянської галузі (визначення найбільш ефективних за своїм впливом на об'єкт управління механізмів);

- необхідні для ефективного реалізації державної політики у галузі освіти ресурси.

Запропоновані нами вище узагальнення не вичерпують проблематики державної політики у галузі освіти, а також класифікації етапів її розвитку, але їх обсягу (змісту) цілком достатньо для подальшого розгляду питань державної політики у сфері вищої освіти та забезпечення її якості.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [97, 126, 126, 148, 161, 162].

#### **4.3. Державна політика у сфері вищої освіти та забезпечення її якості.**

Питання формування та реалізації державної політики у галузі вищої освіти та забезпечення її якості, з одного боку, є похідними від проблематики державної політики в цілому та державної політики у галузі освіти безпосередньо, а з іншого – є відносно самостійними для розгляду у межах окремого напрямку наукових пошуків. Відповідні питання набули свого розвитку у роботах: В.М. Бабаєва (обґрунтовано можливість використання інструментарію опитування здобувачів вищої освіти для вдосконалення державної політики у сфері вищої освіти) [100]; С.А. Вавренюка (визначено умови ефективної реалізації державної політики в сфері вищої освіти, а також запропоновано напрями її вдосконалення) [9]; Н.П. Гедікової (визначено пріоритетні завдання державної політики щодо реформування системи вищої освіти в контексті європейських освітніх стандартів) [20]; Л.М. Грень (за результатами опитування роботодавців було визначено залежність якості вищої освіти від джерел її фінансування, а також обґрунтовано напрями вдосконалення змісту та практики реалізації державної політики у галузі вищої освіти) [177]; Н.Л. Губерської (розкрито категоріальний зміст поняття «державна освітня політика», а також проведено аналіз сучасного стану реалізації державної політики України у сфері вищої освіти) [26]; С.М. Домбровської (визначено місце та роль якості



вищої освіти у реформуванні вищої школи України) [40]; І.П. Лопушинського (розглянуто стан та тенденції розвитку державної політики у сфері вищої освіти Чеської Республіки, а також обґрунтовано напрями використання чеського досвіду у реформуванні вітчизняної моделі вищої освіти) [76]; В.М. Мороза (проведено аналіз результатів опитування студентів щодо якості вищої освіти, а також обґрунтовано напрями вдосконалення відповідного напрямку державної політики) [165]; І.П. Садкового (актуалізовано напрями державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти) [238] С.О. Стрельник (проведено аналіз нормативно-правового підґрунтя щодо формування державної політики у галузі вищої освіти, а також обґрунтовано пріоритети її розвитку) [256]; Щокіна Р.Г. (проведено аналіз адміністративно-правового регулювання державної політики у галузі вищої освіти, а також ідентифіковано її окремі недоліки) [274] та інших дослідників. Окремі з аспектів порушеної проблематики були розглянуті нами під час попередньо організованих напрямів наукових пошуків [173]. За результатами аналізу наукової літератури з проблематики державної політики у сфері вищої освіти та забезпечення її якості можемо констатувати той факт, що у науковому дискурсі бракує досліджень з відповідним фокусом уваги. Наприклад, за останні три роки (з 2019 р. по 2021 р.) в інформаційному просторі аналітичної бази «Google Академія» за запитом «державна політика у галузі вищої освіти» знайдено біля 16 тис. посилань. Безумовно, така кількість згадувань в контексті абсолютних величин є цілком достатньою для формулювання твердження про значний рівень уваги вчених до відповідної проблематики. За умови використання відносного підходу до оцінювання рівня популярності сформульованого нами вище предмету безпосередньої уваги (співвідношення між абсолютними величинами) отриманий результат буде мати значно менший числовий вираз. Використовуючи той самий інформаційний ресурс «Google Академія» за той саме період часу (з 2019 р. по 2021 р.), але вже за запитом «державна політика у галузі освіти» та було знайдено 17 тис. посилань. За

умови збільшення часових меж для здійснення пошуку різниці між кількістю запитів також буде збільшуватися. З огляду на цей факт, можемо сформулювати дві гіпотези, а саме:

1) відповідна проблематика не є актуальною для організації досліджень;

2) у науковому дискурсі бракує досліджень з фокусом уваги на відповідну проблематику.

Перша гіпотеза може бути спростована за допомогою того факту, що питання формування та реалізації державної політики у галузі вищої освіти були актуалізовані на рівні пріоритетних у межах: Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки; Програми спільної діяльності Міністерства освіти і науки України та Національної академії педагогічних наук України на 2021-2023 роки; Пріоритетних напрямків наукових досліджень та науково-технічних (експериментальних) розробок Національної академії педагогічних наук України на 2022-2026 рр. тощо. Цілком очевидно, що неактуальні питання не були б включені до програмних документів національного та центрального рівня своєї ієрархії. Іншими словами, факт включення питань у названі вище документи вже сам по собі свідчить про їх актуальність та значущість. Отже, залишається прийняти другу гіпотезу на рівні робочої та погодитись з тим, що проблематика формування та реалізації державної політики у галузі вищої освіти та забезпечення її якості є, з одного боку, достатньо актуальною, а з іншого – недостатньо дослідженою та такою що потребує на додаткову увагу з боку вчених.

Логіка організації дослідження проблематики формування та реалізації державної політики у галузі вищої освіти та забезпечення її якості передбачає з'ясування категоріального змісту дефініції «державна політика у сфері вищої освіти». Найбільш вживані у науковому дискурсі тлумачення відповідної категорії подані у таблиці 4.2.

Таблиця 4.2 – Тлумачення категоріального змісту дефініції «державна політика у сфері вищої освіти»

н/з-п	Автор тлумачення	Тлумачення	Квінтесенція тлумачення
1	Галицька Н.В. [18]	державна політика у сфері вищої освіти – це комплекс системних заходів держави, спрямованих на підтримку ефективного функціонування та розвитку вищої освіти, а також на забезпечення її доступності та якості	комплекс системних заходів держави, спрямованих на підтримку ефективного функціонування та розвитку вищої освіти
2	Губанова Т.О. [25]	державна політика у сфері вищої освіти є складовою частиною державної освітньої політики, яка, своєю чергою, не є окремим напрямом діяльності держави, а є елементом державної гуманітарної політики	а є елементом державної гуманітарної політики;
3	Губанова Т.О. [25]	державна політика у сфері вищої освіти – це сукупність нормативно-визначених напрямів у діяльності спеціально уповноважених на це органів державної влади, для реалізації основних політичних завдань держави у сфері вищої освіти та досягнення наперед зумовлених політичних цілей. Особливості державної політики у сфері вищої освіти: державна політика у сфері вищої освіти є одним із напрямів загальної політики держави; аспекти реалізації державної політики у сфері вищої освіти закріплені нормативно; державна політика у сфері вищої освіти спрямована на реалізацію завдань у спеціально визначеній сфері, зокрема сфері вищої освіти; державна політика у сфері вищої освіти ґрунтується на спеціальних принципах, які визначені в законодавстві; державна політика у сфері вищої освіти визначається законодавчою владою, а реалізується виконавчою владою	сукупність нормативно-визначених напрямів у діяльності спеціально уповноважених на це органів державної влади
4	Губерська Н.Л. [26]	невід’ємна складова загальної освітньої політики держави, зміст якої полягає у формуванні та нормативно-правовому закріпленні загальної стратегії вищої освіти, визначенні цілей, завдань та відповідних напрямів дії, спрямованих на забезпечення функціонування та розвитку системи вищої освіти [26]	нормативно-правове закріплення загальної стратегії вищої освіти, визначення цілей, завдань та відповідних напрямів дії
5	Степанов В.Ю. [252]	державна політика у галузі вищої освіти є механізмом відтворення суспільного інтелекту держави, якості її інтелектуальних ресурсів	механізмом відтворення суспільного інтелекту держави

За результатами наведених у таблиці 4.2 визначень категоріального змісту дефініції «державна політика у сфері вищої освіти» можемо сформулювати такі основні узагальнення.

По-перше, у межах вітчизняного наукового дискурсу бракує досліджень, фокусом уваги яких є формулювання визначення категоріального змісту дефініції «державна політика у сфері вищої освіти». Переважна більшість розглянутих нами досліджень зосереджена на аналізі тих чи інших напрямів реалізації державної політики у сфері вищої освіти (визначення умов ефективності; з'ясування структури; розгляд особливостей функціонування в умовах євроінтеграційних процесів тощо). Така опосередкованість уваги вчених до відповідної проблематики може бути пояснена через призму того факту, що «державна політика у сфері вищої освіти» розглядається на рівні похідного тлумачення від категорії «державна політика у галузі освіти». Іншими словами, порівняно достатня наукова увага до останньої із згаданих нами категорій, може бути використана для пояснення відносно помірної активності вчених щодо дослідження проблематики державної політики саме у сфері вищої освіти.

По-друге, зміст розглянутих нами визначень не містить принципових відмінностей у своєму змісті від тих визначень які були сформульовані для тлумачення категоріального змісту дефініції «державна політика у галузі освіти». Єдиним з акцентів які можуть претендувати на унікальність є згадка про рівень вищої освіти. Такий крок вчених є цілком виправданим, адже саме цей фокус повинен позиціонувати на рівні основної домінанти у відповідному тлумаченні. Разом з тим, слід розуміти, що різниця між «галуззю освіти» та «галуззю вищої освіти» не розкривається лише через зміну дефініції у визначенні. На нашу думку, така різниця може бути подана через той факт, що «галузь освіти» є більш загальною за своїм змістом категорією, а отже й використання специфічних характеристик у тлумаченні є недоречним. На відміну від «галузі освіти» категорія «галузь вищої освіти» є більш вузькою та такою, яка охоплює цілком конкретний перелік відносно

однотипних за своїми функціями структурних одиниць. Серед особливостей «галузі вищої освіти», які можуть бути використані для ідентифікації предмету безпосередньої уваги, слід виділити так звану наукову складову. Наше апелювання до наукової складової відповідного феномену обумовлено перш за все тим фактом, що саме ця домінанта є основою для формулювання унікального змісту категорії «державна політика у галузі вищої освіти». Серед розглянутих нами визначень, лише окремі з них містять посилання, на жаль достатньо опосередковані за своїм спрямуванням, на детермінанту «науки». Таке посилання може бути актуалізоване через такі тези визначень:

- «комплекс системних заходів держави, спрямованих на підтримку ефективного функціонування та розвитку вищої освіти» [18]. Можемо припустити, що згадка Н.В. Галицькою таких характеристик як «комплекс заходів» та «ефективне функціонування» по відношенню до вищої освіти таки апелює до детермінанти науки;

- «державна політика у сфері вищої освіти спрямована на реалізацію завдань у спеціально визначеній сфері, зокрема сфері вищої освіти» [25] Згадана Т.О. Губановою у своєму визначенні «реалізація завдань», по відношенню до сфери вищої освіти, може бути визнано як апелювання до проблематики науки, адже феномен науки позиціонує серед завдань вищої освіти – наприклад, через ті із завдань ЗВО, які закріплені за ними нормами Закону України «Про вищу освіту»;

- «забезпечення функціонування та розвитку системи вищої освіти» [26]. Такий акцент у визначенні Н.Л. Губерської ми можемо сприйняти як апелювання до детермінанти науки, адже «розвиток системи вищої освіти» розглядається авторами Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки на рівні одного з результатів функціонування наукової сфери;

- «відтворення суспільного інтелекту держави» [252]. Згадка В.Ю. Степановим «суспільного інтелекту» підтверджує його позицію про сприйняття феномену науки на рівні однієї з обов'язкових детермінант тлумачення категоріального змісту державної політики у сфері вищої освіти.

По-третє, серед тих визначень які були нами розглянуті бракує тих з них, які б тлумачили зміст відповідної категорії на системному рівні з комплексним охопленням її змісту. Наприклад, те визначення яке наводить В.Ю. Степанов акцентує увагу лише на «механізмах відтворення суспільного інтелекту держави» [252]. Ми погоджуємося з вченим щодо можливості розгляду категорії «державна політика у сфері вищої освіти» через призму «механізмів». Така наша позиція обумовлена тим фактом, що тлумачення базових по відношенню до згаданої нами категорії, тут йдеться про категорії «державна політика» та «державна політика у сфері освіти», містять відповідний акцент. Разом з тим, «механізми» це лише одна з декількох характеристик феномену, а отже розбудова тлумачення виключно на одному з елементів системи, на нашу думку, не є виправданим кроком. У свою чергу, Т.О. Губанова при визначенні державної політики у сфері вищої освіти також апелює лише до одного з елементів відповідного феномену, а саме – «сукупність нормативно-визначених напрямів у діяльності спеціально уповноважених на це органів державної влади» [25]. Як й у попередньому випадку, таке визначення також не може претендувати на таке, що відображує зміст відповідної категорії.

По-четверте, приймаючи до уваги розглянуті нами тлумачення категоріального змісту дефініції «державна політика у сфері вищої освіти», а також ті з результатів, які були отримані нами під час аналізу змісту категорій «державна політика» та «державна політика у сфері освіти», вважаємо за можливе сформулювати авторське визначення відповідної дефініції.

Отже, під державною політикою у сфері вищої освіти ми розуміємо суспільно-політичну за природою свого походження та соціально-економічну за своїм спрямуванням єдність візії, діяльності держави та суб'єктів публічного управління, так само як й афільованих з нею акторів, механізмів та ресурсів державного управління щодо запитів суспільства / держави на зміст, напрямки, динаміку тощо функціонування сфери вищої освіти і науки.

Державна політика у галузі вищої освіти виконує такі ж самі функції як і державна політика у будь-яких «інших сферах життєдіяльності країни, а саме: раціоналізація конфліктів, розподільна і перерозподільна, управління соціальними процесами, соціалізація особистості» [20].

По-п'яте, зміст державної політики у сфері вищої освіти може бути поданий через ті з напрямів, які ми сформулювали для вище розглянутого феномену державної політики у галузі освіти, а саме: визначення місця та ролі вищої освіти у розвитку особистості, держави та суспільства; ідентифікація суб'єктів формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти; складання та затвердження пов'язаних між собою програмних документів; створення державною сприятливих умов для здобуття громадянами вищої освіти, а також для ефективного виконання системою вищої освіти покладених на них функцій; інституалізація мети, завдань, принципів та засад державної політики у сфері освіти; визначення мови провадження освітньої діяльності; визначення рівнів та ступенів вищої освіти, а також її умов та стандартів; інституалізація рівнів управління у сфері вищої освіти, а також механізмів формування, реалізації та корегування системи вищої освіти відповідно до потреб суспільства та ринку; затвердження форм вищої освіти; обґрунтування найбільш ефективних до використання механізмів публічного управління функціонуванням та розвитком системи вищої освіти; визначення засад; формування та забезпечення ефективного функціонування системи забезпечення якості вищої освіти; забезпечення діалектичної єдності між розвитком вищої освіти та науки, а також між вищою освітою та реальним сектором економіки тощо. Наведений перелік не є повним та може бути доповненим під час подальших наукових пошуків. Крім того, ті з названих напрямів які не були нами розкриті у межах аналізу змісту категорії «державна політика у сфері освіти» також потребують на своє додаткове опрацювання.

Маючи у своєму розпорядженні результати авторського узагальнення категоріального змісту дефініції «державна політика у сфері вищої освіти»

можемо перейти до аналізу існуючого у межах вітчизняного законодавства нормативно-правового підґрунтя щодо відповідного феномену.

Основним законом який регламентує формування основ державної політики у сфері вищої освіти є Закон України «Про вищу освіту». Відповідно до статті 3 цього закону «державну політику у сфері вищої освіти визначає Верховна Рада України, а реалізують Кабінет Міністрів України та центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки» [206]. Така норма цілком конкретно визначає тих з суб'єктів публічного управління, які є відповідальними за формування та реалізацію державної політики у сфері вищої освіти. Разом з тим, обмеження законотворцем переліку відповідальних за реалізацію державної політики у сфері вищої освіти виключно «Кабінетом Міністрів України та центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки» є достатньо дискусійним. В основу можливої дискусії, на нашу думку, може бути покладена відповідна за змістом норма Закону України «Про освіту», а саме «державну політику у сфері освіти визначає Верховна Рада України, а реалізують Кабінет Міністрів України, центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки, інші центральні органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування» [213]. Порівнюючи ці дві норми можемо помітити принципову різницю у тлумаченні суб'єктів реалізації державної політики. Наведений у Законі України «Про освіту» перелік є дещо ширшим, адже включає до себе окрім «Кабінету Міністрів України, центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки» ще й «інші центральні органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування». Такий склад суб'єктів відповідальних реалізацію державної політики, на нашу думку, є більш виправданим та таким який відповідає існуючій практиці. Обмеження нормою Закону України «Про вищу освіту» суб'єктів відповідальних за реалізацію державної політики у сфері освіти виключно «Кабінетом Міністрів України та центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки» ставить під сумнів місце та роль тих з органів центральної виконавчої влади, які у своєму відомчому



підпорядкуванні мають заклади вищої освіти. Наприклад, Міністерство оборони України, Національна поліція України, Державна служба України з надзвичайних ситуацій, Державна прикордонна служба України (цілком очевидно, що ми можемо ідентифікувати ці відомства на рівні «інших центральних органів виконавчої влади» [50]) мають у своєму підпорядкуванні заклади вищої освіти, а отже, за фактом, приймають безпосередню участь у реалізації державної політики у сфері вищої освіти. Іншими словами, виникає необхідність доповнення норми статті 3 Закону України «Про вищу освіту», в частині конкретизації її змістом тих з суб'єктів які реалізують державну політику у галузі вищої освіти, тезою «інші центральні органи виконавчої влади». Також, дискусійною залишається позиція законотворця щодо невключення до відповідного переліку суб'єктів місцевих органів державної виконавчої влади та органів місцевого самоврядування. Наприклад, чи можемо ми стверджувати про те, що профільні до проблематики освіти структурні підрозділи обласних державних адміністрацій не є суб'єктом реалізації державної політики у галузі вищої освіти? Формулювання відповіді, на це майже риторичне запитання, може бути здійснено через призму норм положень про департамент освіти і науки тих чи інших ОДА. Наприклад, п. 2.1. Положення про департамент освіти і науки Київської обласної державної адміністрації інституалізує норму про те, що Департамент відповідно до своїх повноважень «забезпечує на території області реалізацію державної політики в галузі освіти і науки» [194]. Відповідно до цієї норми, суб'єктом реалізації державної політики у галузі освіти, у тому числі й вищої (фокус уваги у тому числі й на вищу освіту підтверджується нормою п. 2.1. Положення про департамент освіти і науки Київської обласної державної адміністрації, а саме – Департамент відповідно до своїх повноважень «забезпечує якість та доступність дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, спеціалізованої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти на території області» [194]), є не лише обласна державна

адміністрація, а й її окремий структурний підрозділ. Іншими словами, можемо констатувати факт певної суперечності між нормами Закону України «Про вищу освіту» та нормами тих положень, які прийняті на рівні обласних державних адміністрацій в частині конкретизації ними суб'єктів реалізації державної політики у сфері вищої освіти. З огляду на ієрархію статусів згаданих нами нормативно-правових актів ми усвідомлюємо той факт, що норми закону є більш значущими за своєю юридичною силою за умови їх порівняння з нормами відповідного положення. Очікувано, що за такої ситуації, норми Положення про департамент освіти і науки повинні бути приведені до норм Закону України «Про вищу освіту». Разом з тим, за практикою виконання своїх функцій місцеві державні адміністрації здійснюють реалізацію державної політики на місцях. Наприклад, п. 3 статті 119 Конституції України передбачає, що місцеві державні адміністрації забезпечують «виконання державних і регіональних програм соціально-економічного та культурного розвитку» [57]. Відповідні програми можуть бути розроблені у тому числі й з фокусом уваги на галузь вищої освіти. У свою чергу, стаття 13 Закону України «Про місцеві державні адміністрації» визначає питання науки та освіти на рівні тих, які віднесені до повноважень місцевих державних адміністрацій. Ці норми, перш за все норми Конституції України, створюють підґрунтя для доповнення переліку суб'єктів реалізації державної політики у галузі вищої освіти не лише «іншими центральними органами виконавчої влади», а й місцевими органами державної виконавчої влади.

Достатньо суперечливим виглядає у тому числі й факт невключення до інституалізованого у Законі України «Про вищу освіту» переліку суб'єктів реалізації державної політики у галузі вищої освіти органів місцевого самоврядування. Нагадаємо, що у Законі України «Про освіту» органи місцевого самоврядування ідентифіковані на рівні одного з суб'єктів реалізації державної політики у галузі освіти. Така суперечність може бути пояснена через призму закріплених у Законі України «Про місцеве

самоврядування» повноважень органів місцевого самоврядування у сфері освіти. Відповідно до статті 32 згаданого вище закону до відання виконавчих органів, наприклад, міських рад належать такі власні повноваження у сфері освіти:

1) власні повноваження: «управління закладами освіти ... які належать територіальним громадам або передані їм ...»; «забезпечення здобуття повної загальної середньої, професійної, фахової передвищої та вищої освіти у державних і комунальних закладах освіти ...» тощо;

2) делеговані повноваження: «забезпечення в межах наданих повноважень доступності і безоплатності освіти ...»; «забезпечення відповідно до закону розвитку всіх видів освіти» тощо [211].

Цілком очевидно, що ці повноваження можуть бути віднесені до напрямів реалізації державної політики у сфері вищої освіти. Отже, визначений у Законі України «Про вищу освіту» перелік суб'єктів з реалізації державної політики у галузі вищої освіти повинен бути доповнений у тому числі й «органами місцевого самоврядування».

Повертаючись до безпосереднього аналізу норм Закону «Про вищу освіту», звернемо увагу на ті принципи, які були визначені законотворцем на рівні базових для формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти. Відповідно до п.2 статті 3 згаданого нами закону державна політика у сфері вищої освіти ґрунтується на таких принципах:

– сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя;

– доступності вищої освіти;

– незалежності здобуття вищої освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій (крім закладів вищої духовної освіти);

– міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи;

- наступності процесу здобуття вищої освіти;
- державної підтримки підготовки фахівців з вищою освітою для пріоритетних галузей економічної діяльності, напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень, науково-педагогічної, мистецької та педагогічної діяльності;
- державної підтримки освітньої, наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності університетів, академій, інститутів, коледжів, зокрема шляхом надання пільг із сплати податків, зборів та інших обов'язкових платежів закладам вищої освіти, що провадять таку діяльність;
- сприяння здійсненню державно-приватного партнерства у сфері вищої освіти;
- відкритості формування структури і обсягу освітньої та професійної підготовки фахівців з вищою освітою [206].

З огляду на обраний нами предмет наукового пошуку, достатньо дивним виглядає той факт, що серед визначених у законі принципів автори Закону не передбачили норми з апелюванням до проблематики забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Для порівняння, серед визначених у Законі України «Про освіту» принципів освітньої діяльності, норма щодо «забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності» [213] не лише була включена до відповідного переліку, а й позиціонує у ньому на третьому місці. Відсутність серед основних принципів формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти принципу з фокусом уваги на якості освіти та якості освітньої діяльності, на нашу думку, створює неабиякі перешкоди для становлення парадигми якості в системі вищої освіти. Це питання має безпосереднє відношення до проблематики державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні, а отже залишаючи його на рівні концептуального узагальнення, анонсуємо намір нашого повернення до його розгляду пізніше.

Розглядаючи проблематику державної політики у сфері вищої освіти, вважаємо за доцільне звернути увагу на ті з норм Закону «Про вищу освіту»,

які визначають напрями її формування та реалізації. Відповідно до п.3 статті 3 згаданого вище закону «формування і реалізація державної політики у сфері вищої освіти забезпечуються шляхом:

1) гармонійної взаємодії національних систем освіти, науки, мистецтва, бізнесу та держави з метою забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку держави;

2) збереження і розвитку системи вищої освіти та підвищення якості вищої освіти;

3) розширення можливостей для здобуття вищої освіти та освіти протягом життя;

4) створення та забезпечення рівних умов доступу до вищої освіти, у тому числі забезпечення додатковою підтримкою в освітньому процесі осіб з особливими освітніми потребами, зокрема психолого-педагогічним супроводом, створення для них вільного доступу до інфраструктури закладу вищої освіти;

5) розвитку автономії закладів вищої освіти та академічної свободи учасників освітнього процесу. Автономія закладу вищої освіти зумовлює необхідність таких самоорганізації та саморегулювання, які є відкритими до критики, служать громадському інтересові, встановленню істини стосовно викликів, що постають перед державою і суспільством, здійснюються прозоро та публічно;

6) визначення збалансованої структури та обсягу підготовки фахівців з вищою освітою з урахуванням потреб особи, інтересів держави, територіальних громад і роботодавців;

7) забезпечення розвитку наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності закладів вищої освіти та їх інтеграції з виробництвом;

8) надання особам, які навчаються у закладах вищої освіти, пільг та соціальних гарантій у порядку, встановленому законодавством;

9) належної державної підтримки підготовки фахівців із числа осіб з

особливими освітніми потребами на основі забезпечення їх додатковою підтримкою, зокрема психолого-педагогічним супроводом, та створення для них вільного доступу до освітнього процесу, зокрема забезпечення вільного доступу до інфраструктури закладу вищої освіти;

10) створення умов для реалізації випускниками закладів вищої освіти права на працю, забезпечення гарантії рівних можливостей щодо вибору місця роботи, виду трудової діяльності на підприємствах, в установах та організаціях усіх форм власності з урахуванням здобутої вищої освіти та відповідно до суспільних потреб;

11) запровадження механізмів стимулювання підприємств, установ, організацій усіх форм власності до надання першого робочого місця випускникам закладів вищої освіти» [206].

На відміну від розглянутих нами принципів формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти, конкретизовані законотворцем шляхи містять згадку про феномен якості освіти. Наприклад, п. 2 з вище наведеного переліку визначає «підвищення якості вищої освіти» на рівні одного з напрямів формування і реалізація державної політики у сфері вищої освіти. Разом з тим, відповідна норма Закону не звертається до феномену «якості освітньої діяльності», що само по собі є достатньо дивним, адже ці дві категорії, як правило, позиціонують, як у науковому дискурсі, так й у практиці використання механізмів публічного управління сферою вищої освіти, у своїй діалектичній єдності.

Приймаючи до уваги вище сформульовані висновки щодо державної політики у галузі вищої освіти, а також опрацьовані нами узагальнення щодо рівня позиціонування феномену якості серед принципів її формування та реалізації, вважаємо за можливе перейти до розгляду категоріального змісту дефініції «державна політика щодо забезпечення якості вищої освіти». Складність розгляду цього питання полягає у відсутності традицій його розгляду. У так званому чистому вигляді відповідне питання майже не перебувало у фокусі наукового дискурсу, а отже буде нами розглядатися у

тому числі й у контексті державної освітньої політики щодо забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності.

Серед тлумачень які можуть бути використані для аналізу змісту відповідної категорії неабиякою популярністю серед вчених користується визначення за авторством Н.Г. Протасової, В.І. Лугового та Ю.О. Молчанової. На думку вчених, під державною освітньою політикою щодо забезпечення якості освіти слід розуміти «діяльність держави, спрямована на гарантування, підтримку та поліпшення якості освіти в усьому її розмаїтті. Державне управління якістю освіти – це певна діяльність системи державно-громадського управління якістю освіти, яка покликана забезпечити збалансовану відповідність освіти різноманітним і постійно змінюваним умовам, потребам особистості, держави, суспільства та нормативно-затвердженим цілям і стандартам розвитку освітньої системи. Це процес переведення наявної якості освіти як об'єкту управлінського впливу в стан, що характеризується заздалегідь визначеними й обґрунтованими показниками якості освіти» [222]. Наведене тлумачення, попри свою змістовність, не є бездоганим. Наприклад, автори тлумачення подають зміст відповідної категорії виключно через «діяльність держави» та «діяльність системи державно-громадського управління». Безумовно, ми погоджуємося з такою позицією дослідників, адже «державна політика» дійсно є «діяльністю». Разом з тим, під час розгляду проблематики державної політики нами було з'ясовано, що її зміст подається через призму не лише «діяльності держави», а у тому числі й таких детермінант як:

- сформульована у відповідь на потреби суспільства / держави мета державної політики;
- наділені монопольними законодавчими, політичними та фінансовими повноваженнями суб'єкти публічного управління;
- належним чином інституалізована, систематизована та структурована єдність змістовно пов'язаних між собою рішень.

Отже, подання категоріального змісту державної політики через

призму «діяльності держави» та «діяльності системи державно-громадського управління» дещо звужує сутність відповідного феномену. Також, у наведеному тлумаченні держава позиціонує на рівні єдиного суб'єкту державної освітньої політики щодо забезпечення якості освіти. Безумовно, держава є таким суб'єктом, але скоріше за все не єдиним.

У свою чергу Л.О. Белова та О.В. Потій, не здійснюючи акцент саме на державній політиці, розглядають проблематику забезпечення якості вищої освіти через систему запланованих та систематично здійснюваних для перевірки рівня відповідності наданих ЗВО послуг встановленим вимогам заходів [6]. Особливістю цього визначення є його фокусування на проблематиці контролю з боку держави за ефективністю виконання покладених на ЗВО функцій.

З'ясування змісту феномену державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти може бути здійснено через призму винесених свого часу на громадське обговорення проектів концепцій та планів реалізації державної політики щодо досягнення цілей 1.1-1.5 Програми діяльності Кабінету Міністрів України, а саме тих її частини які пов'язані з Проектом Концепції державної політики щодо досягнення цілі 1.4. «Випускники закладів вищої освіти є конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці» Програми діяльності Кабінету Міністрів України [59]. Ми розуміємо той факт, що проблематика державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти має опосередкований зв'язок з питанням конкурентоспроможності випускників ЗВО на ринку праці. Разом з тим, саме це питання, у порівнянні з іншими анонсованими у Проекті Програмі діяльності Кабінету Міністрів України цілями МОН, найбільш повно корелюється з фокусом нашої безпосередньої уваги. Нагадаємо, що у Проекті Програми, а саме тих її положень які пов'язані з актуалізацією дій у сфері освіти, Концепція державної політики інституалізувала такі цілі: Концепція державної політики щодо досягнення цілі 1.1. «Кожна дитина має доступ до якісної дошкільної освіти»; Концепція державної політики щодо досягнення цілі 1.2. «Випускники школи є



самодостатніми, творчими та креативними особистостями, які мають ґрунтовні знання та володіють компетентностями, що потрібні у сучасному світі»; Концепція державної політики щодо досягнення цілі 1.3. «Випускники шкіл мають широкий вибір закладів для здобуття якісної професійної освіти з подальшим працевлаштуванням»; Концепція державної політики щодо досягнення цілі 1.4. «Випускники закладів вищої освіти є конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці»; Концепція державної політики щодо досягнення цілі 1.5. «Українські вчені мають належні умови для досліджень та інтегровані у світовий науковий простір» [88]. Отже, концептуалізуючи запропонований МОН України перелік напрямів реалізації державної політики щодо досягнення цілей 1.1-1.5 Програми діяльності Кабінету Міністрів України можемо стверджувати, що лише цілі 1.4 та 1.5 можуть бути ідентифіковані на рівні складових державної політики щодо забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. За результатами аналізу напрямів досягнення цілі 1.4. «Випускники закладів вищої освіти є конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці» спробуємо визначити використані державою підходи до формування державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти.

Структура Концепції державної політики щодо досягнення цілі 1.4. складається з двох основних розділів, декількох пов'язаних між собою підрозділів та плану реалізації державної політики, а саме:

– розділ 1 «Проблема політики» та його підрозділи – проблема; носій проблеми; масштаб проблеми; гострота проблеми; динаміка проблеми; причини проблеми; показники ефективності;

– розділ 2 «Пропонований курс політики» та його підрозділи – Підціль 1. Заклади вищої освіти функціонують ефективно; Підціль 2. Функціонує дієва система забезпечення якості вищої освіти, яка ґрунтується, зокрема, на широкій прихильності принципам академічної доброчесності; Підціль 3. Українські роботодавці довіряють системі вищої освіти в Україні; Підціль 4. Задоволені різноманітні освітні потреби населення (у тому числі соціально

вразливих категорій громадян) щодо особистого та професійного розвитку в системі освіти дорослих;

– план реалізації державної політики для досягнення цілі 1.4. Заходи плану зведено у єдину за своєю структурою таблицю з конкретизацією таких напрямів: підцілі; завдання; заходи; типи заходів; початок виконання; закінчення виконання; відповідальний.

Використана МОН України структура Концепції державної політики щодо досягнення конкретної цілі дозволяє нам сформулювати уяву не лише про перелік окремих детермінант державної політики (очікувано, що ці детермінанти, за умови абстрагування від їх змісту, мають за своєю назвою універсальний характер), а й про їх форму. Авторське переосмислення змісту Концепції державної політики щодо досягнення суб'єктом публічного управління (органи державної влади; органи місцевого самоврядування; інститути громадянського суспільства тощо) визначеної та юридично закріпленої у межах проблематики забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти цілі подана нижче.

#### 1. Проблема політики:

– формулювання проблеми на вирішення якої спрямована державна політика (забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти на державному рівні);

– ідентифікація носія проблеми (система вищої освіти та її основні елементи) та визначення її масштабу (загальнонаціональний)

– гострота проблеми (високий рівень гостроти – за інформацією Світового банку (звіт 2019 р.) понад 40% роботодавців незадоволені підсумковою якістю професійної підготовки випускників ЗВО)

– динаміка проблеми (високий рівень розвитку – за результатами аналізу рейтингу QS World University Rankings кількість включених до нього українських ЗВО не змінюється протягом останніх п'яти років)

– причина проблеми (відсутність стійких традицій щодо функціонування системи забезпечення якості вищої освіти; система

державного фінансування заохоче ЗВО не за якістю підготовки фахівців, а за кількістю набраних студентів; відірваність змісту освітніх програм від реальних потреб роботодавців; невідповідність професійного досвіду науково-педагогічних працівників, так само як й сфери їх наукових інтересів, напрямам підготовки фахівців з вищою освітою; недостатній рівень залученості фахівців-практиків до формування та реалізації освітніх програм; недосконалість функціонування системи післядипломної освіти та освіти протягом життя; недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення ЗВО; відсутність мотивації як у здобувачів вищої освіти (відсутність причинно-наслідкових зв'язків потенцій між якістю сформованих у ЗВО професійних компетенцій та рівнем майбутньої заробітної плати) так й у науково-педагогічних працівників (рівень заробітної плати науково-педагогічних працівників не прив'язаний до того рівня якості освітньої діяльності який він пропонує) тощо)

– показники ефективності (задоволеність роботодавців якістю підготовки фахівців з вищою освітою на рівні не менше 25%. Така частка була визначена відповідно до запрограмованого МОН України у межах очікуваного результату за рівнем досягнення цілі 1.4. «Випускники закладів вищої освіти є конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці» Програми діяльності Кабінету Міністрів України; доведення частки іноземних студентів в українських ЗВО з 1,5% (така частка була презентована в аналітичній записці Національного інституту стратегічних досліджень за результатами дослідження «Україна на міжнародному ринку освітніх послуг вищої освіти» [264]) до, наприклад, 3% (для порівняння, частка іноземних студентів в Польщі «складає 4,1 % від загальної кількості, тоді як десять років тому становила лише 0,6 %» [28]); частка працевлаштованих протягом трьох років після закінчення ЗВО його випускників за спеціальністю; рівень залученості науково-педагогічних працівників до виконання науково-дослідних робіт на національному та міжнародному рівнях, а також їх публікаційна активність (методології

розрахунків якості підготовки фахівців з вищою освітою провідних рейтингових агентств світу передбачають значну частку ваги професійної та наукової кваліфікації залучених до викладання фахівців у підсумковому рейтингу. Наприклад, така частка в Quacquarelli Symonds – QS-THES становить 70%, у Shanghai Ranking – ARWU дорівнює 90%, у NTU Ranking (так званий Тайванський рейтинг) – Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities становить 100%. З огляду на значущість останньої з названих детермінант для забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти вважаємо за доцільне розглянути її більш детально у межах того з розділів цього дослідження, в якому будуть обґрунтовані напрями вдосконалення змісту та практики функціонування механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти);

## 2. Пропонований курс політики

2.1. Підціль 1. Заклади вищої освіти ефективно виконують покладені на них функції

Показники результативності:

1) керівники ЗВО забезпечують виконання прийнятих ними цільових показників ефективності (key performance indicators – KPI) на рівні не меншим 85% від сукупної ваги підсумкового значення (нагадаємо, що у затвердженій Постановою Кабінету Міністрів України від 05.12.2014 р. № 726 (в редакції Постанови Кабінету Міністрів України від 13.05.2020 р. № 360) Типовій формі контракту з керівником державного закладу вищої освіти передбачено виконання керівником «Цільових показників діяльності (результативності, ефективності та якості) закладу вищої освіти» [259]. Іншими словами, нормотворець розглядає детермінанту якості у її діалектичній єдності з детермінантами результативності та ефективності).

2) ЗВО демонструють достатній рівень представництва у міжнародних та загальнонаціональних наукових проектах (очікується, що понад 20% науково-педагогічних працівників кожного з структурних підрозділів ЗВО буде залучена до реалізації міжнародних та загальнонаціональних наукових

проектів. Запропонований вище відсоток було запропоновано за результатами аналізу отриманої від зарубіжних партнерів інформації щодо склавшихся у їх організаційних підрозділах традицій, а саме – кожен п'ятий залучений до викладання навчальних компонент співробітник приймає участь у реалізації наукових проектів на міжнародному або державному рівнях);

3) «середня заробітна плата науково-педагогічних працівників державних та комунальних закладів вищої освіти порівняно з середньою заробітною платою в країні складає 200%» [59] (прийняття згаданого вище відсотка на рівні цільового завдання обумовлено нормою Концепції державної політики щодо досягнення цілі 1.4. «Випускники закладів вищої освіти є конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці» Програми діяльності Кабінету Міністрів України).

Основні завдання у межах підцілі 1.

1. Заклади вищої освіти реалізують усі передбачені Законом України «Про вищу освіту» різновиди автономії ЗВО та академічних свобод. Рівень використання ЗВО своїх прав та свобод за відповідними напрямками перевіряється державою під час акредитації освітніх програм та інституційної акредитації ЗВО.

2. Рівень фінансування державою ЗВО повинен прив'язуватись не лише до результатів їх освітньої, науково-дослідної, міжнародної тощо діяльності, а також й до того рівня якості надання освітніх послуг який забезпечується конкретним ЗВО.

3. Забезпечити умови для ефективного розвитку ЗВО всіх форм власності, незалежно від їх спеціалізації та кількості студентів. В основу прийняття рішення щодо можливості надання державою фінансування тому чи іншому ЗВО повинно покладатись, з одного боку, рентабельність функціонування ЗВО з прийняттям до уваги перспектив його розвитку у середньо- та довгостроковій перспективі, а з іншого – якість виконання ЗВО покладених на нього функцій. Останній напрям може бути оцінений через

призму рівня виконання керівниками ЗВО цільових показників діяльності (KPI) ЗВО.

4. Створити умови, з одного боку, для підвищення професійної майстерності та фахової підготовки науково-педагогічних працівників, у тому числі й за рахунок зарубіжних стажувань за формою «face to face» (передбачається, що 50% науково-педагогічних працівників повинні пройти підвищення кваліфікації у європейському просторі вищої освіти), а з іншого – для залучення представників реального сектору економіки до реалізації освітніх програм (передбачається, що 20% передбаченого освітньою програмою обсягу навчального навантаження буде реалізовано за участю роботодавців). Очікується, що визначені показники будуть прийняті до уваги експертами НАЗЯВО під час акредитації освітніх програм.

5. Забезпечити створення сприятливих умов для реалізації стратегій свого розвитку тимчасово переміщеними ЗВО (передбачити можливість збереження статусу ЗВО та забезпечити їх пріоритетне, випереджувальне ресурсне забезпечення). Передбачити квотування бюджетних місць, перш за все у межах конкурсних пропозицій тимчасово переміщених ЗВО, під бажаючих здобути вищу освіту в українських ЗВО з числа мешканців тимчасово окупованих територій.

2.2. Підціль 2. Функціонує та здійснює свій постійний розвиток (постійне та послідовне вдосконалення змісту, структури та практики функціонування) система забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти. В основу функціонування відповідної системи покладається, з одного боку, прихильність ЗВО принципам академічної свободи та доброчесності, а з іншого – державний (моніторинг якості освіти; акредитація освітніх програм; інституційна акредитація та аудит; ліцензування освітньої діяльності; атестація кадрів вищої кваліфікації; сертифікація науково-педагогічних працівників (перспективний напрям); індивідуальне ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти тощо) та громадський (громадська акредитація ЗВО) контроль за

дотриманням законодавства із забезпечення якості вищої освіти.

Показники результативності:

1) «65% учасників акредитації вважають зовнішні процедури забезпечення якості чіткими та прозорими; 55% здобувачів вищої освіти, які повністю або переважно задоволені процесами навчання та викладання; 80% здобувачів вищої освіти не стикались з проявами академічної недоброчесності та/або надання неправомірної вигоди у закладах вищої освіти» [59];

2) 10% акредитацій освітніх програм кожного окремого ЗВО здійснено за участю міжнародних агентств (забезпечення участі зарубіжних незалежних установ з оцінювання та забезпечення якості вищої освіти в акредитації освітніх програм вітчизняних ЗВО сприятиме не лише становлення європейської культури якості у сфері вищої освіти України, а й накопиченню досвіду функціонування європейських систем забезпечення якості вищої освіти);

3) розвиток мережі незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти та юридичне закріплення результатів їх оцінювання освітньої програми на рівні повноцінної альтернативи результатів акредитації освітніх програм отриманих за участю НАЗЯВО. Доповнення вітчизняної системи забезпечення якості вищої освіти незалежною установою оцінювання та забезпечення якості вищої освіти національного рівня свого позиціонування сприятиме становленню європейської культури якості у сфері вищої освіти

4) об'єднати Державну службу якості освіти, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти та Національне агентство кваліфікацій у межах однієї організаційної структури. Поєднання зусиль відразу трьох організаційних структур у межах однієї установи сприятиме не лише концентрації зусиль держави щодо забезпечення якості освіти, що вже само по собі здатне забезпечити позитивний ефект (наприклад, за рахунок підвищення ефективності використання організаційного ресурсу: оптимізація

ланок публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти; перерозподіл функціональних обов'язків у межах однієї структури; удосконалення змісту та практики проведення моніторингу якості освітньої діяльності та якості освіти тощо), а й сприятиме підвищенню рівня прогнозованості зміни вектору розвитку об'єкту управління;

5) імплементація у вітчизняне законодавство та практику функціонування системи забезпечення якості вищої освіти норм Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, а також принципів та положень міжнародного стандарту ISO 21001:2018 – «Освітні організації. Системи менеджменту для освітніх організацій. Вимоги та настанови щодо використання» (врахування у вітчизняному законодавстві світових традицій функціонування кращих зразків систем забезпечення якості вищої освіти сприятиме, з одного боку, інтеграції вітчизняної системи вищої освіти до європейського простору вищої освіти, а з іншого – позитивно відіб'ється на якості процесів та результатів підготовки фахівців з вищою освітою).

#### Завдання підцілі 2.

1. Система конкурсного відбору на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників повинна забезпечувати відбір найбільш професійно та фахового підготовлених кандидатів. Формулювання конкурсної пропозиції ЗВО щодо вакансії повинно апелювати до переліку компетентностей за відповідною спеціальністю, а не до досвіду викладання тієї чи іншої навчальної компоненти протягом трудового життя; оцінювання кандидатів повинно відбуватися публічно та за чітко зрозумілими і об'єктивно вимірюваними критеріями (наприклад, індекс Хірша; участь у міжнародних наукових проектах / кількість поданих заявок; участь у підготовлених відповідно до міжнародних вимог StartUp-проектах / кількість поданих заявок; кількість та статус наукових публікацій (монографії, статті у фахових наукових виданнях, статті у наукових виданнях включених до наукометричних баз даних Scopus та WoS тощо); кількість підготовлених



студентів-переможців 1-го та 2-го етапів Всеукраїнських конкурсів та наукових проектів; кількість підготовлених студентів-переможців 1-го та 2-го етапів студентських олімпіад; успішна участь в акредитації освітніх програм у статусі гаранта освітньої програми; наявність сертифікату про підтвердження факту володіння іноземною мовою; кількість та статус захищених під керівництвом здобувача вакансії дисертацій на здобуття наукового ступеня; листи підтримки від представників академічної спільноти; сертифікати про участь у проходженні стажувань / підвищення кваліфікації в установах / організаціях з європейського простору вищої освіти тощо. Цей перелік може бути доповнений або змінений за результатами обговорення його змісту з представниками наукової спільноти.

2. Термін дії укладеного з науково-педагогічним працівником контракту повинен обмежуватися одним роком, а процедура його продовження повинна бути нетрудомісткою для конкретної особи та організаційно необтяжливою для ЗВО. Збільшення строку контракту може бути обґрунтовано лише для тих осіб, трудовий потенціал яких має неабияку значущість для конкретного ЗВО (вчені з високим рівнем індексу Хірша; наукові керівники та консультанти здобувачів наукового ступеню; гаранті освітніх програм; керівники наукових проектів міжнародного та національного рівнів тощо).

3. Система підготовки фахівців з вищою освітою, так само як й система підготовки кадрів вищої кваліфікації повинна забезпечувати випуск конкурентоспроможних фахівців:

- вдосконалення системи вступу до ЗВО за рахунок запровадження вимог щодо з'ясування рівня мотивації абітурієнта (відбір найбільш вмотивованих для отримання вищої освіти / здобуття наукового ступеню осіб; оптимізація змісту освітніх програм бакалаврського рівня за напрямом зменшення навчального навантаження на студента (зменшення кількості бакалаврських освітніх програм з обсягом у 240 кредитів ЄКТС з одночасним збільшенням кількості бакалаврських освітніх програм з обсягом у 180

кредитів ЄКТС);

- підвищення рівня так званого прохідного балу при вступі на освітню програму та рівня вимогливості з боку суб'єктів навчальної комунікації під час поточного та підсумкового різновидів контролю;

- запровадження інституту державної / громадської професійної атестації випускників ЗВО (передбачається, що за умови успішного закінчення освітньої програми випускник ЗВО отримає диплом про здобуття освіти на певному рівні вищої освіти та свідоцтво про присвоєння кваліфікації тощо);

4. Підсилення статусу та ролі власника ЗВО у процедурах призначення його керівників. Власник ЗВО повинен мати більше повноважень в підборі та призначенні керівника ЗВО чим це передбачають діючі на цей час відповідні норми Закону України «Про вищу освіту». Механізм призначення керівника ЗВО повинен бути позбавленим актуалізації можливості вибору того кандидата який за якихось причин є найбільш бажаним трудовому колективу але не є конкурентоспроможним за рівнем своєї фахової / професійної підготовки. Очікується, що власник ЗВО самостійно підбиратиме трьох найбільш успішних за результатами оцінювання кандидатів на посаду керівника ЗВО, а трудовий колектив обиратиме того з них, якій на його думку є найбільш бажаним для конкретного ЗВО. Призначення керівників тих з структурних підрозділів ЗВО які задіяні у безпосередній організації та проведенні навчального процесу, також повинно бути позбавлено надмірного впливу з боку трудового колективу.

5. Збільшення рівня представництва вітчизняних ЗВО у міжнародних університетських рейтингах (QS World University Rankings (Times Higher Education World University Rankings); Academic Ranking of World Universities (так званий Шанхайський рейтинг – ARWU); Webometrics Ranking of World Universities тощо). Очікується, що для виконання цього завдання буде запропонована та реалізована державна програма з підтримки розвитку вітчизняних університетів, наприклад на кшталт тієї яка свого часу була

розроблена:

– Китаєм (Проект 211 – спрямований на підвищення рівня конкурентоспроможності китайських університетів на міжнародному ринку освітніх послуг (державною було обрано 100 ЗВО які отримали пріоритетне фінансування для свого розвитку з метою підготовки критичної маси фахівців з якістю своєї фахової підготовки на рівні кращих світових зразків); Проект 985 – спрямований на розвиток системи вищої освіти в Китаї (створення державою умов для збільшення рівня представництва китайських університетів в міжнародних академічних рейтингах); державна програма Китаю 863 або так званий План розвитку високих технологій (зменшення рівня залежності держави від імпорту зарубіжних технологій) тощо);

– Данією (Реформа третичної освіти (Акт про університети, 2003 р.) передбачає проведення державою реформ у галузі вищої освіти за такими основними напрямками: забезпечення інституціональної автономії університетів; підвищення ефективності інституціонального управління на кожному ієрархічному рівні; забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти; підвищення рівня інтернаціоналізації вищої освіти).

Неабияка роль держави у сприянні розвитку університетської інституції, наприклад за напрямом створення умов для входження вітчизняних ЗВО до переліку найбільш рейтингових університетів світу, підтверджується результатами наукових досліджень Дж. Салмія. За результатами науково-дослідної роботи вчений дістався висновку про те, що «сьогодні навряд чи можна швидко створити університет світового класу без всеохоплюючої програми державної та суспільної підтримки» адже «створення наукових лабораторій оснащених за останнім словом техніки пов'язано з великими фінансовими витратами» [240].

2.3. Підціль 3. Роботодавці довіряють системі вищої освіти в Україні та приймають участь у її функціонування

Показники результативності:

1) «35% роботодавців за результатами національних опитувань

повністю або переважно позитивно оцінюють якість вищої освіти в Україні» [59];

2) присвоєння кваліфікації особам, які здобувають вищу освіту відбувається за безпосередньою участю представників інституту роботодавців:

- на першому етапі реформування порядку кваліфікаційної атестації фахівців з вищою освітою участь роботодавців може бути забезпечена за рахунок їх включення до складу екзаменаційних комісій ЗВО (передбачається що здобуття спеціальності та присвоєння кваліфікації відбувається за результатом одного підсумкового іспиту);

- на другому етапі реформування така участь може бути забезпечена за рахунок формування складу екзаменаційних комісій з присвоєння кваліфікації з числа виключно представників інституту роботодавців (передбачається що здобуття спеціальності та присвоєння кваліфікації відбувається за результатом двох окремих іспитів: організація та проведення підсумкового контролю з метою визначення рівня засвоєння здобувачем вищої освіти освітньої програми із спеціальності – перебуває у компетенції ЗВО; організація та проведення підсумкового контролю з метою визначення рівня відповідності здобувача вищої освіти фаховій кваліфікації – перебуває у компетенції інституту роботодавців);

3) залучення до процедур (процесів) формулювання змісту та реалізації освітніх програм, так само як й до систем забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, представників інституту роботодавців (інституалізація рівня представництва роботодавців в реалізації освітніх програм; державна підтримка тих з освітніх програм, які реалізуються за дуальною формою навчання тощо).

Завдання до підцілі 3:

1. Створення умов для залучення представників інституту роботодавців до систем: управління ЗВО; формулювання змісту освіти; організації та забезпечення освітньої діяльності; контролю поточного та підсумкового

рівня засвоєння здобувачами вищої освіти освітніх програм; забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти.

2. Проведення за участю представників інституту роботодавців моніторингу потреб публічного та приватного секторів економіки щодо обсягів та напрямів підготовки фахівців з вищою освітою. Складання за результатами проведеного моніторингу державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою.

3. На базі успішно функціонуючих ЗВО (успішність функціонування того чи іншого ЗВО визначається за рівнем досягнення його керівником заздалегідь визначених для нього державою показників КРІ) сформувати підрозділи із забезпечення підвищення кваліфікації та практико-орієнтованого навчання. Очікується, що лева частка фахівців таких підрозділів ЗВО буде складатися із представників інституту роботодавців.

2.4. Підціль 4. Випереджувальне задоволення освітніх потреб населення, у тому числі й осіб з соціально вразливих категорій громадян, щодо професійного та особистого розвитку в системі освіти дорослих.

Показники результативності:

1) «25% студентів ЗВО віком від 24 років і старших отримали: другу вищу або післядипломну освіту; підвищили кваліфікацію, в тому числі через визнання результатів навчання здобутих в неформальній та інформальній освіті» [59];

2) визначені державою так звані базові за спеціальністю ЗВО (в основу вибору державою того чи іншого ЗВО у якості базового можуть бути покладені показники рівня його позиціонування у міжнародних та (або) національних академічних рейтингах) повинні мати у своїй структурі підрозділи із забезпечення підвищення кваліфікації та практико-орієнтованого навчання. Очікується, що мережа таких підрозділів буде здатна задовольнити потреби населення щодо навчання / перенавчання та підвищення кваліфікації;

3) у кожній області України, на базі одного з провідних ЗВО

(конкретний ЗВО може бути визначений державою за результатами конкурсного відбору відповідно до заздалегідь сформованих та публічно оприлюднених критеріїв оцінювання) буде створений так званий університет третього віку (university of third age – U3A) (передбачається, що фінансування функціонування таких університетів, так само як й контроль за їх діяльністю, буде здійснено державою.

Завдання до підцілі 4:

1. Сформувати ефективно діючу мережу підвищення кваліфікації та перепідготовки фахівців з вищою освітою (підрозділи ЗВО із забезпечення підвищення кваліфікації та практико-орієнтованого навчання повинні стати базовими елементами загальнонаціональної системи навчання впродовж життя).

2. Сформувати ефективно діючу систему освіти дорослих за рахунок розвитку мережі так званих університетів третього віку (університети третього віку, з одного боку, забезпечать розширення доступу дорослих до освітніх послуг, а з іншого – сприятимуть залученню пенсіонерів, як до використання ними їх трудових можливостей по за межами раніше отриманої спеціальності, так й підвищенню рівня їх соціальної і громадської активності.

Запропонований нами зміст проекту Концепції державної політики щодо забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти може бути доповнений відповідно до об'єктивно актуалізованих умов функціонування системи вищої освіти, а також впливу глобальних викликів суспільно-політичного, соціально-економічного та військового характеру. За умови прийняття нормотворцем нашого авторського проекту на рівні можливого для подальшого доопрацювання документу, його зміст повинен бути доповнений детальним планом реалізації відповідного напрямку державної політики. Відповідно до традицій складання подібних за своїм змістом документів цей план повинен містити такі основні підрозділи:

- підціль;
- завдання;

- захід (що саме слід зробити для виконання того чи іншого завдання);
- тип заходу (ідентифікувати тип заходу за одним із різновидів забезпечення, а саме: нормативне забезпечення; інформаційно-комунікаційне забезпечення; адміністративно-організаційне забезпечення; фінансове забезпечення);
- початок виконання (вказується місяць та рік); закінчення виконання (вказується місяць та рік);
- відповідальний (конкретизується суб'єкт публічного управління та його підрозділ).

Крім того до цього переліку пропонуємо додати такий напрям конкретизації Плану як «взаємодіючі органи». Такий наш крок обумовлено тим фактом, що складність та багаторівневність прояву змісту предмету безпосередньої уваги майже унеможлиблює розгляд відповідної проблематики через призму компетентності лише одного суб'єкту публічного управління.

Приймаючи до уваги вище наведене, можемо сформулювати такі основні узагальнення.

По-перше, Державна політика у галузі вищої освіти є складовою гуманітарної політики держави в частині її зосередження на проблематиці освіти. З огляду на цей факт відповідний напрям державної політики не лише може, а й повинен розглядатися на рівні підсистеми у своїй діалектичній єдності з державною політикою у галузі освіти. Іншими словами, при розгляді питань державної політики у галузі вищої освіти ми не можемо абстрагуватись, безумовно за виключенням суто науково-дослідного фокусу уваги, від проблематики державної політики у сфері освіти. Такий саме зв'язок ми можемо спостерігати між феноменами державної політики у галузі вищої освіти та державної політики у сфері забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Така системність взаємного позиціонування відповідних феноменів дозволяє нам визначити такі основні їх характеристики:

- гуманізм та людино центризм (гуманістична складова);
- правова інституалізація та нетерпимість до проявів корупції (нормативно-правова складова та верховенство права);
- структурованість ієрархії суб'єктів реалізації (адміністративно-організаційна складова);
- різноманітність і цілісність освіти, а також її наступництво (науко-методична та темпоральна складові);
- прозорість прийняття управлінських рішень та відповідальність суб'єктів публічного управління за їх наслідки (демократична складова);
- аполітичність та незалежність (відповідно до визначених законами норм) функціонування (суспільно-політична складова);
- відокремлення функцій контролю та функцій забезпечення діяльності (наглядова складова);
- зв'язок з національною культурою та світовими традиціями (культурно-історична та антропологічна складові);
- фінансова автономія ЗВО та ресурсна підтримка з боку держави (економічна складова);
- єдність державно-громадського та державно-приватного партнерства в управлінні освітою (діалектична складова);
- забезпечення рівного доступу до освіти та сприяння навчанню впродовж життя (гуманітарна складова);
- забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності (функціональна та цільова складові);
- академічна, кадрова та організаційна автономія ЗВО (компетенціональна складова);
- академічна свобода та академічна доброчесність (традиційна складова);
- відповідність потребам людини, держави та суспільства (безпекова складова) тощо.

Наведений перелік характеристик не є вичерпаним, а отже може бути



доповнений за результатами подальших наукових пошуків.

По-друге, зміст феномену державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти може бути розкритий через призму таких його фокусів уваги:

- ефективність виконання системою вищої освіти держави покладених на неї функцій (керівники ЗВО забезпечують виконання прийнятих ними КРІ; ЗВО демонструють достатній рівень представництва у міжнародних та загальнонаціональних наукових проектах; високий рівень мотивації суб'єктів та об'єктів навчальної комунікації; відповідність компетенцій випускників ЗВО запитам ринку праці тощо);

- функціонування та розвиток системи забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти (системи внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, а також системи забезпечення якості діяльності НАЗЯВО та незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти тощо);

- довіра роботодавців до вітчизняної системи вищої освіти України та їх залучення до її функціонування (залучення представників роботодавців до формулювання змісту освітніх програм та до практики їх реалізації; включення представників роботодавців до складу екзаменаційних комісій з присудження кваліфікації тощо);

- задоволення освітніх потреб населення щодо професійного та особистого розвитку, а також запитів роботодавців щодо якості підготовки фахівців з вищою освітою (організація підвищення кваліфікації та практико-орієнтованого навчання; запровадження функціонування так званих університетів третього віку тощо).

По-третє, під державною політикою щодо забезпечення якості вищої освіти слід розуміти суспільно-політичну за природою свого походження та соціально-економічно обґрунтовану за своїм змістом юридично оформлену візію діяльності держави, а також безпосередньо саму діяльність суб'єктів публічного управління та афільованих з нею акторів, щодо забезпечення

якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Поряд з названими вище складовими змісту дефініції «державна політика щодо забезпечення якості вищої освіти», тут ми маємо на увазі візію та діяльність, для її характеристики повинні бути використані й такі детермінанти як механізми та ресурси публічного управління. Завдання реалізації державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти можуть бути розкриті через призму таких основних стратегічних напрямів діяльності суб'єктів публічного управління:

- забезпечення відповідності результатів здобуття вищої освіти її змісту, а також практики їх формування і ретрансляції під час освітньої діяльності, потребам заінтересованих сторін та запитам ринку праці;

- забезпечення відповідності рівня підготовки фахівців з вищою освітою заздалегідь визначеним фахівцями, суспільно схваленим професійною спільнотою та належним чином інституалізованим державою професійним та міжнародним стандартам;

- забезпечення високого рівня конкурентоспроможності випускників вітчизняних ЗВО, у тому числі й на міжнародному ринку праці, досягнення такого рівню ефективності функціонування вітчизняної системи підготовки фахівців з вищою освітою, за якого сформовані у її межах загальні і професійні компетентності випускників ЗВО будуть відповідати очікуванням роботодавців та задовольняти попит акторів ринку праці;

- забезпечення ефективного функціонування системи забезпечення якості вищої освіти, а також громадського нагляду за відповідністю діяльності суб'єктів формування та реалізації державної політики у сфері забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти Конституції України, законам України, а також іншим нормативно-правовим документам;

- сприяння формуванню ефективно діючих умов для мінімізації виникнення суспільно-політичних та соціально-економічних конфліктів на рівні стратифікаційних груп населення, а також унеможливлення актуалізації пов'язаних із суспільством та соціальними процесами ризиків національної

безпеки.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [128, 163, 154, 171, 308].

## **ВИСНОВКИ ДО ЧЕТВЕРТОГО РОЗДІЛУ**

Приймаючи до уваги розглянуті нами у четвертому розділі проблематику феномену державної політики та питання категоріального змісту дефініції державної політики у галузі вищої освіти і забезпечення її якості, можемо сформулювати такі основні висновки.

По-перше, за результатами аналізу наукової літератури можемо сформулювати такі детермінанти формулювання категоріального змісту феномену державної політики:

- цілеспрямовані дії суб'єктів публічного управління з метою забезпечення досягнення визначених суспільно значущих цілей;
- метою формування та реалізації державної політики є задоволення актуальних потреб держави або регіону або суспільства;
- основними акторами державної політики є суб'єкти із законодавчими, політичними та фінансовими повноваженнями; виникає як відповідь на запит з боку суспільства, або його стратифікаційних груп, щодо тих чи інших дій з боку суб'єктів публічного управління;
- монопольність права держави на формування державної політики;
- систематизована та структурована єдність змістовно пов'язаних між собою рішень;
- інституалізована та логічно обґрунтована візія щодо розв'язання суспільно значущих завдань;
- механізми публічного управління та необхідні для формування і реалізації державної політики ресурси.

У самому спрощеному вигляді визначені нами детермінанти можуть

бути класифіковані за двома основними підсистемами, а саме – за статичною (цілі, завдання, рішення, заходи, ресурси, технології, плани, програми, стратегії, механізми, алгоритми тощо) та динамічною (дія / діяльність або бездіяльність суб'єктів формування та реалізації державної політики, а також афілійованих з ними акторів). З огляду на цей факт ми можемо констатувати, що за формою своєї актуалізації державна політика може позиціонувати як на рівні окремого документу (статична складова феномену) так й на рівні дії / діяльності суб'єктів публічного управління з реалізації передбачених у ньому заходів (динамічна складова феномену).

По-друге, державна політика може розглядатись через призму юридично оформленого результату знаходження компромісу між об'єктивною потребою суспільства, або його окремої стратифікаційної групи, у вирішенні суспільно / соціально / політично / економічно / релігійно-культурологічно тощо значущої проблеми та можливостями держави щодо задоволення відповідного запиту. У самому спрощеному вигляді, державна політика є певною візією держави щодо напрямів вирішення суспільно / державно значущих завдань та передбачених для цього ресурсів. Як правило, державна політика актуалізується через належним чином легімітизованої державні стратегії, плани, програми тощо, а також обрані для їх реалізації механізми та ресурси. Формування змісту та вибір практики реалізації державної політики відбувається за результатами узгодження думок ініціаторів актуалізації проблеми, власне на вирішення якої й буде спрямована відповідна за своїм змістом державна політика, та функціонально здатних до її вирішення суб'єктів публічного управління.

По-третє, державна політика у сфері освіти є основою для формулювання та подальшого розвитку державної політики у сфері вищої освіти та забезпечення її якості. Спрощена парадигма взаємодії між названими різновидами державної політики може бути візуалізована через логіко-методологічну процедуру переходу від загального до окремих його проявів, а саме: державна політика – гуманітарна політика держави –

державна політика у сфері освіти – державна політика у сфері освіти – державна політика щодо забезпечення якості вищої освіти. Приймаючи до уваги зміст цієї парадигми можемо стверджувати про необхідність комплексного та системного сприйняття кожного з її складових елементів. Аналіз змісту кожної з цих складових повинен відбуватися з прийняттям до уваги всіх інших елементів наведеної парадигми. З огляду на цей факт, можемо припустити, що розгляд питань державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти може здійснюватись з прийняттям до уваги тих з історичних традицій становлення, функціонування та розвитку системи освіти, які є характерними для всіх інших складових наведеної парадигми. Крім того, прояв характеристик комплексності та системності розглянутих нами різновидів державної політики може відбуватись через їх взаємозв'язок з світовими традиціями та тенденціями розвитку, як інституту освіти в цілому, так й інституту вищої освіти безпосередньо.

По-четверте, серед основних принципів формування, реалізації та розвитку державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти слід визнати неабияку значущість таких з них:

- гуманізм та людино центризм;
- правова інституалізація та нетерпимість до проявів корупції;
- структурованість ієрархії суб'єктів реалізації; різноманітність і цілісність освіти, а також її наступництво;
- прозорість прийняття управлінських рішень та відповідальність суб'єктів публічного управління за їх наслідки;
- аполітичність та незалежність;
- відокремлення функцій контролю та функцій забезпечення діяльності;
- зв'язок з національною культурою та світовими традиціями;
- фінансова автономія ЗВО та ресурсна підтримка з боку держави;
- єдність державно-громадського та державно-приватного партнерства в управлінні освітою;
- забезпечення рівного доступу до освіти та сприяння навчанню

впродовж життя;

- забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності; академічна, кадрова та організаційна автономія ЗВО;

- академічна свобода та академічна доброчесність; відповідність потребам людини, держави та суспільства тощо.

Такий перелік принципів не є унікальним, а отже може бути з успіхом використаний для характеристики інших з різновидів державної політики.

По-п'яте, державна політика щодо забезпечення якості вищої освіти може бути розкрита через діалектичну єдність таких напрямів її реалізації:

- формулювання ліцензійних умов щодо провадження освітньої діяльності (започаткування та провадження освітньої діяльності на рівні вищої освіти);

- формування, функціонування та розвиток системи забезпечення якості вищої освіти (системи внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, а також системи забезпечення якості діяльності НАЗЯВО і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти);

- підготовка науково-педагогічних і наукових кадрів;

- порядок присудження наукових ступенів;

- порядок присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам;

- порядок організації та проведення конкурсу на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників;

- формулювання вимог щодо акредитації освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти;

- обрання, призначення та звільнення з посади керівника закладу вищої освіти тощо.

Ефективність реалізації державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти може бути розглянута через призму таких основних критеріїв:

- рівень виконання системою вищої освіти держави покладених на неї

функцій (виконання керівниками ЗВО прийнятих ними КРІ; критична маса наукових та науково-педагогічних працівників кожного з навчальних підрозділів ЗВО залучена до участі у реалізації міжнародних та загальнонаціональних наукових проектів; абітурієнти, здобувачі вищої освіти та науково-педагогічні працівники мають високий рівень мотивації; сформовані за результатами здобуття вищої освіти загальні та професійні компетентності відповідають очікуванням стейкхолдерів та запитам ринку праці тощо);

- функціонування та розвиток системи забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти;

- високий рівень задоволеності роботодавців результатами функціонування вітчизняної системи вищої освіти, а також їх залученість до процедур формулювання та реалізації освітніх програм;

- задоволеність громадян умовами та результатами здобуття вищої освіти, а також можливостями подальшого професійного та особистого розвитку впродовж життя.

По-шосте, зміст державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти може бути розкритий через обумовлену суспільно-політичними та соціально-економічними запитами суспільства, або його окремими стратифікаційними групами, щодо формування за результатами здобуття вищої освіти такого рівня розвитку загальних та професійних компетентностей, які б, з одного боку, відповідали вимогам професійних та міжнародних стандартів за відповідним напрямом підготовки фахівців та забезпечили їх конкурентоспроможність на ринку праці, а з іншого – задовольнили очікування, як безпосередньо самої особистості щодо її саморозвитку і результатів формування трудових можливостей на індивідуальному рівні, так й потреби держави в цілому щодо якості та обсягів підготовки кваліфікованих фахівців. Державна політика щодо забезпечення якості вищої освіти актуалізується через діалектичну єдність таких основних детермінант її категоріального змісту:

- юридично оформлена візія діяльності держави щодо забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти;
- безпосередня діяльність суб'єктів публічного управління та афільованих з нею акторів;
- механізми та ресурси публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти.

По-сьоме, мета реалізації державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти може бути розкрита через визначені у профільних по відношенню до порушеної проблематики законів України (Закон України «Про освіту»; Закон України «Про вищу освіту») норми, а саме:

– сформуванню науково-методичне, нормативно-правове, організаційно-адміністративне та ресурсне підґрунтя для спроможності вітчизняної системи вищої освіти забезпечити «відповідність умов провадження освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам вищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам» [206];

– сприяти становленню, розвитку та ефективному використанню суб'єктами освітньої діяльності інституціонально обумовлених та юридично закріплених прав на університетську автономію та академічну свободу;

– забезпечити розвиток змісту та практики процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, а також умов «ефективного функціонування системи забезпечення якості діяльності НАЗЯВО і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти» [206];

– створити умови для можливості системи вищої освіти забезпечити «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального,



економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [213];

– створити умови для можливості ЗВО забезпечити підготовку «конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» [206].

**РОЗДІЛ 5****УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ТА ПРАКТИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ  
МЕХАНІЗМІВ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ  
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ****5.1. Напрями вдосконалення механізмів призначення керівників  
ЗВО та укладання контрактів з науково-педагогічними працівниками в  
системі публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти**

У межах попередніх напрямів цього дослідження нами була з'ясована генеза розвитку публічного управління забезпеченням якості вищої освіти в контексті норм міжнародних стандартів якості, а саме ті з її аспектів прояву, які безпосередньо пов'язані з ISO 9000:2007, ISO 9001:2015 та ISO 21001:2018. Зміст кожного з цих стандартів якості, так само як й зміст профільних по відношенню до проблематики забезпечення якості вищої освіти програмних документів міжнародного рівня свого позиціонування (Берлінське комюніке – Берлін, 19.09.2003 р. (за результатами роботи конференції Європейських Міністрів освіти «Створення зони вищої освіти Європи»; Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти – Берген, 2005 р.; Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти – Єреван, 15.05.2015 р.; Паризьке комюніке – Париж, 25.05.2018 р. (за результатами роботи Конференції міністрів вищої освіти Європейського простору вищої освіти); Римське комюніке – Рим, 19.11.2020 р. (за результатами роботи Конференції міністрів вищої освіти Європейського простору вищої освіти «Embrace the challenge, create new opportunities and cancel differences» тощо) тим чи іншим чином апелює до проблематики кадрового забезпечення освітньої діяльності, а також актуалізованих нею ризиків. Повертаючись до проблематики ризиків пов'язаних з персоналом ЗВО звернемо увагу на деякі з джерел їх виникнення.

По-перше, до таких джерел ми можемо віднести суперечність між традиційним та одночасно економічно обґрунтованим правом власника призначати керівника організації на свій власний розсуд (без з'ясування та тим більше врахування думки трудового колективу) та визначеним нормою п. 3 статті 42 Закону України «Про вищу освіту» правом трудового колективу ЗВО брати участь у виборах керівника ЗВО. Абстрагуючись від необхідності дотримання принципу університетської автономії, а саме тих його положень які стосуються «самостійного добору і розстановки кадрів», спробуємо уявити ситуацію за якою власник ЗВО буде самостійно здійснювати підбір та призначення керівника ЗВО. Чи не буде більш ефективним для власника ЗВО той менеджер (керівник ЗВО), який не залежить від думки трудового колективу та формує свої управлінські рішення без огляду на рефлексію трудового колективу під час майбутніх виборів керівника ЗВО? Використовуючи метод екстраполяції ми можемо переформулювати це запитання у такому вигляді – «Чи буде ефективним для власника приватного капіталу (тут ми навмисно відходимо від парадигми «власник-держава») той менеджер, який обирається трудовим колективом?». Відповіді на ці запитання не є однозначними за своїм змістом та простими за формою. Традиції формування системи управління підприємством свідчать про той факт, що інвестор більше довірятиме управлінню своїм капіталом тій особі, яку він особисто підібрав для виконання функцій керівника. Скоріше за все, ми знайдемо небагато таких прикладів, які б свідчили про факт виборності керівника підприємства. На підтвердження цієї думки може бути наведена норма п. 4 ст. 63 Господарського кодексу України щодо різновидів та організаційних форм підприємств. Відповідно до цієї норми «унітарне підприємство створюється одним засновником, який виділяє необхідне для того майно, формує відповідно до закону статутний капітал, не поділений на частки, затверджує статут, розподіляє доходи, безпосередньо або через керівника, який призначається засновником або наглядовою радою такого підприємства у разі її утворення, керує підприємством і формує його

трудо́вий колектив на засадах трудо́вого найму, вирішує питання реорганізації та ліквідації підприємства. Унітарними є підприємства державні, комунальні, підприємства, засновані на власності об'єднання громадян, релігійної організації або на приватній власності засновника» [22].

У вище наведеному тлумаченні законодавець апелює до тих з норм, які можуть бути використані нами для підтвердження сформульованого вище припущення про переваги механізму призначення керівника над механізмом його вибору в контексті забезпечення ефективності функціонування системи управління в організації. Серед таких норм слід звернути увагу на такі з них: підприємство «створюється одним засновником»; керівник «... призначається засновником...»; керівник «...формує ... трудо́вий колектив на засадах трудо́вого найму» тощо. Кожна з цих норм вказує на те, що законодавець визнає переваги механізму призначення керівника засновником перед механізмом його вибору трудовим колективом. Також, слід звернути увагу на той факт, що традиції виписування законодавцем регулюючих економічну діяльність норм, передбачають створення сприятливих умов для ефективного функціонування підприємства та ведення господарської діяльності, у конкретному випадку – унітарного. Безумовно, ЗВО не є підприємством у так званому чистому вигляді, а отже наведена вище норма Господарського кодексу України на нього не розповсюджуються. Разом з тим, діяльність ЗВО все далі частіше розглядається через призму економічної ефективності його функціонування. Про домінування економічного підходу в організації функціонування ЗВО свідчить у тому числі й факт використання показників КРІ для оцінювання діяльності як безпосередньо персоналу так й окремих підрозділів ЗВО в цілому. За природою свого виникнення та традицією подальшого використання КРІ використовуються для оцінювання ринкової за своєю суттю діяльності. Використання передбачених в системі оцінювання ефективності діяльності ринкових інституцій для моніторингу діяльності неринкової інституції (у нашому ЗВО) стає причиною загострення протиріч між місією інституту освіти у суспільстві та суто економічними

підходами до вимірювання ефективності його діяльності. Схожі за своїм змістом суперечності актуалізуються у тому числі й за таким напрямом – суспільне благо, як один з історично обумовлених результатів професійної діяльності ЗВО / приватне благо, як один з обов'язкових сьогодні результатів діяльності ЗВО;

З огляду на обраний нами предмет наукового пошуку, вважаємо за можливе залишити дискусію навколо доцільності використання КРІ для оцінювання ефективності функціонування системи менеджменту на рівні ЗВО, та зосередитись на формулюванні пропозицій щодо напрямів удосконалення організаційних механізмів щодо мінімізації ризиків пов'язаних, з одного боку, з діями персоналу, а з іншого – з структурою організації (порушення архітекtonіки розбудови організації; невірний перерозподіл повноважень між ланками управлінської ієрархії; недосконалості змісту внутрішньоорганізаційних правил тощо).

Приймаючи до уваги вище наведене можемо сформулювати такі основні напрями вдосконалення механізму добору та призначення керівників ЗВО, а також тих його посадових осіб, які віднесені до категорії керівників структурних підрозділів.

По-перше, власник ЗВО, за умови унітарного статусу відповідного закладу, повинен мати право призначати / звільняти керівника ЗВО незалежно від думки трудового колективу. За таких умов власник матиме можливість вибрати та призначити найбільш ефективного з менеджерів. Така наша пропозиція обумовлена тим фактом, що існуюча на цей час норма щодо обрання та призначення керівника ЗВО (ст. 42 Закону України «Про вищу освіту») суттєво звужує право засновника керувати закладом, а відповідно й досягати бажаного рівня ефективності. Виникає ситуація за якої власник (по відношенню до ЗВО державної форми власності – держава), з одного боку, формує та наповнює бюджет організації (ЗВО), а з іншого боку – позбавлений можливості безпосереднього впливу на неї. Існуючий механізм призначення керівника ЗВО за результатами його виборів науково-

педагогічними працівниками, представниками штатних працівників та студентів, на нашу думку, не є ефективним, адже засновник наприкінці отримує на посаді так званого топ-менеджера не найбільш фахового за рівнем своєї професійної компетенції керівника, а того менеджера який більше сподобався виборцям. Слід прийняти до уваги той факт, що за виборної системи керівник ЗВО є залежним від вподобань представників трудового колективу, а отже його вимогливість та принциповість до науково-педагогічних працівників щодо виконання ними їх функціональних обов'язків буде обмежена бажанням догодити виборцям з метою отримання їх прихильності на майбутніх виборах. Безумовно, механізм виборів керівника має свої переваги перед призначенням та відповідає сучасній світовій практиці, а також тим традиціям університетського управління, які були закладені в часи первинного розвитку його інституції. Разом з тим, тут ми змушені звернути увагу на той факт що європейські традиції формування університетської ієрархії передбачають відмежування функцій управління ЗВО, як організацією, від функцій управління ЗВО як університетською інституцією.

Перша група функцій, тобто функції які пов'язані з управлінням ЗВО як організацією, як правило, покладається на призначаємого засновником (власником) керівника та зосереджена на вирішенні загальних організаційних питань (організація діловодства, бухгалтерського обліку, юридичного супроводження тощо; утримання будівель та споруд; забезпечення безпеки тощо). Іншими словами, представник університетської ієрархії, на якого покладено виконання цих функцій, не має повноважень щодо змісту та напрямів розвитку освітньої та наукової діяльності ЗВО. За своїм статусом такий керівник є старшою посадовою особою. Наприклад, у ЗВО Німеччини відповідна до цього статусу посада має назву «президент», а особа яка на її претендує не повинна бути представником конкретного ЗВО. У ЗВО Фінляндії адміністративне керівництво покладається на «канцлера», статус якого за шведською традицією розглядається на рівні офіційного

представника монарха в університеті. Цілком очевидно що набуття особою статусу «канцлера» відбувалось внаслідок її призначення суб'єктом державного управління (у конкретному випадку – монархом), а не виборів. Механізм безпосереднього призначення керівника ЗВО державою (власником) використовується в Угорщині, а також деяких інших країнах. На нашу думку, модель інституалізації керівника ЗВО через призначення його власником є більш ефективною, та такою яка відповідає сучасним тенденціям комерціалізації вищої освіти. Поступова зміни ролі ЗВО у суспільстві з «осередку науки та освіти» на «суб'єкта конвертації знань у матеріальні цінності» обумовлює можливість сприйняття сучасного університету через призму його підприємницької, за своєю суттю та формою, діяльності. За таких умов ми можемо вести мову про доцільність використання в системі університетського менеджменту тієї архітектоніки у розбудові суб'єктно-об'єктних відносин, яка є традиційною для ринкових інститутів. Тут ми маємо на увазі компетенцію засновників (власників) у призначенні топ-менеджерів. Приймаючи до уваги вище наведене пропонуємо розглянути можливість зміни норм законодавства України щодо механізмів інституалізації керівників ЗВО, а також інших представників університетського менеджменту. Власник (засновник) повинен мати право впливати на функціонування та розвиток належної йому організації не через обраного трудовим колективом керівника, а через особисто призначеного ним топ-менеджера. Тут ми не маємо на увазі процедуру затвердження Наказом МОН України обраного за результатами таємного голосування керівника ЗВО (п. 3 статті. 42 Закону України «Про вищу освіту» передбачає укладення засновником з обраною особою контракту; пп. 53 пункту 4 Постанова від 16.10.2014 р. № 630 «Про затвердження Положення про Міністерство освіти і науки України» встановлює порядок призначення МОН України керівників ЗВО за результатами конкурсу). З метою збереження права участі трудового колективу у процедурах інституалізації керівника ЗВО, тобто дотримання принципу автономії ЗВО в частині реалізації права на самостійний добір і

розстановку кадрів, пропонуємо розглянути можливість призначення МОН України керівника ЗВО за одним з двох таких сценаріїв:

1) МОН України, як уповноважений представник власника (засновника) ЗВО державної форми власності, використовуючи процедуру оголошення конкурсу самостійно оцінює потенціали всіх з тих кандидатів, які подали заявки. Кожен з подавших заявку кандидатів за результатами оцінювання отримує конкурсний бал, а відповідно й місце у рейтинговому списку. МОН України обирає з списку двох найбільш рейтингових кандидатів та пропонує трудовому колективу обрати на посаду керівника одного з них.

2) трудовий колектив ЗВО, відповідно до визначених МОН України критеріїв, здійснюють рейтингове оцінювання кандидатів та проводять вибори керівника ЗВО. За результатами голосування визначаються два найбільш бажаних для трудового колективу кандидати на посаду керівника ЗВО. Відповідні кандидатури подаються до МОН України для подальшого оцінювання їх потенціалів та прийняття остаточного рішення щодо керівника ЗВО.

Безумовно, рейтингові списки кандидатів на посаду керівника ЗВО, з позначенням отриманих ними балів за кожним з визначених МОН України критеріїв, повинні бути у вільному доступі для ознайомлення широким загалом.

Запропонований механізм призначення керівника ЗВО, з одного боку, дозволить державі призначити на посаду найбільш фахового топ-менеджера, а з іншого – забезпечить реалізацію трудовим колективом свого права на вибори ректора. Разом з тим, ми пропонуємо зберегти існуючу на цей час процедуру виборів керівника ЗВО (відповідна процедура затверджена нормами Методичних рекомендацій щодо особливостей виборчої системи та порядку обрання керівника закладу вищої освіти) але лише для тих ЗВО, які на час проведення виборів позиціонують в останньому за часом проведення британською консалтинговою компанією Quacquarelli Symonds (QS)



рейтингу.

Така наша позиція обумовлена припущенням про те, що факт включення ЗВО до рейтингу QS, наприклад до QS World University Rankings або будь-якого іншого авторитетного та загально визнаного науковою спільнотою міжнародного академічного рейтингу, може свідчити, безумовно на опосередкованому рівні, про здатність трудового колективу здійснювати відповідальний вибір. Іншими словами, трудовий колектив результатами своєї професійної діяльності повинен продемонструвати державі (власнику) свою спроможність до здійснення виваженого та відповідального вибору.

Друга група функцій, тобто функції які пов'язані з управлінням ЗВО як університетською інституцією, як правило, покладається на обрану академічною спільнотою особу. У межах вітчизняної моделі розбудови університетської ієрархії це голова вченої ради ЗВО. З метою збереження існуючих на цей час традицій щодо одночасного функціонування колегіального органу управління закладу ЗВО та інституту керівника ЗВО, можливо слід переглянути визначені в Законі України «Про вищу освіту» компетенції кожного з цих суб'єктів управлінської ієрархії. В основу такого розмежування повинен бути покладений принцип розмежування повноважень за функціональною ознакою. Наприклад, питання які тим чи іншим чином пов'язані з реалізацією права автономії ЗВО повинні перебувати у межах виключної та кінцевої відповідальності голови вченої ради ЗВО. За такої умови рішення голови вченої ради будуть мати остаточну нормативно-правову силу та не підлягатимуть затвердженню керівником ЗВО. На противагу цьому, всі питання загального менеджменту ЗВО повинні перебувати у компетенції керівника ЗВО. Прийняття такого розмежування на рівні основного принципу у розбудові управлінської ієрархії ЗВО, дозволить забезпечити паритет між правом трудового колективу обирати голову вченої ради та правом власника призначати керівника та визначати стратегію розвитку організації відповідно до своєї мети. У такій моделі розмежування повноважень керівник ЗВО набуває повноважень голови адміністрації з

правами та компетенцією префекта (представник державної влади у ЗВО). З метою уникнення ускладнень із сприйманням статусів голови вченої ради ЗВО та керівника ЗВО пропонуємо розглянути можливість закріпити статус «ректора» за головою вченої ради, наприклад, у такому формулюванні відповідної посади – «ректор, голова вченої ради», а посаду на яку держава призначає керівника ЗВО по за межами процедури виборів трудовим колективом інституалізувати як «канцлер» або «президент ЗВО». З одного боку, запровадження посади канцлера або президент ЗВО є принципово новою для сучасної вітчизняної практики функціонування системи університетського менеджменту але з іншого боку, така практика є достатньо розповсюдженою у межах так званих світових моделей університетської ієрархії. Логічним продовження нашої думки щодо можливості запровадження нової управлінської ланки в університетській ієрархії є пропозиція щодо призначення «канцлером» або «президентом ЗВО» керівників навчально-наукових інститутів, деканів факультетів та завідувачів кафедр. За таких умов буде збережена керована вертикаль адміністративної влади, що неминуче позитивно відіб'ється на ефективності управління функціонуванням та розвитком структурних підрозділів ЗВО. Практика реалізації владних повноважень керівниками структурних підрозділів ЗВО свідчить про недоцільність збереження залежності посадової особи від вподобань трудового колективу, наприклад, у межах механізму виборів. Призначені «канцлером» («президентом ЗВО») керівники навчально-наукових інститутів, декани факультетів та завідувачі кафедр будуть більш ефективними у реалізації передбачених посадою повноважень, адже їх статус не буде залежати від вподобань тих чи інших представників трудового колективу (тут ми ведемо мову про необхідність руйнування так званої зворотнопропорційної залежності між рівнями вимогливості керівника до підлеглих та їх прихильності до нього). Залишаючи осторонь дискусію навколо назви посади керівника ЗВО з компетенцією у суто адміністративній площині реалізації владних повноважень, так само як й доцільності її

інституалізації, вважаємо за можливе сформулювати свою думку щодо порушеного питання у вигляді твердження про необхідність збереження традицій виборності керівника ЗВО трудовим колективом, але лише з тих здобувачів вакантної посади які були попередньо оцінені, проранжовані та рекомендовані МОН України. Дотримання цього механізму дозволить, з одного боку, забезпечити дотримання принципу виборності керівника ЗВО, а з іншого – підсилити ефективність управління функціонування ЗВО за рахунок залучення до виконання функцій управління найбільш фахових та вмотивованих професіоналів, а також підсилення так званої вертикалі влади в системі менеджменту ЗВО.

По-друге, до джерел актуалізації ризиків пов'язаних з персоналом ЗВО (діяльністю та (або) бездіяльністю адміністрації ЗВО, науково-педагогічних працівників; навчально-допоміжного персоналу тощо) можна віднести недосконалість змісту процедур заміщення посад науково-педагогічних працівників та укладання з ними трудових договорів (контрактів), рівно як й практики їх використання. З огляду на той факт, що аналіз практики оголошення та проведення конкурсу на заміщення посад наукових та науково-педагогічних працівників, а також змісту механізмів заміщення посад науково-педагогічних працівників, нами було проведено у межах попередніх напрямів наукового пошуку, вважаємо за можливе зосередитись на формулюванні певних узагальнень та пропозицій [101, 130].

Виважаємо за доцільне запровадити у дію норми річного ефективного трудового договору (тут ми маємо на увазі необхідність встановлення юридично закріпленої залежності рівня заробітної плати науково-педагогічного працівника від результатів його трудової діяльності). Нажаль, вітчизняне законодавство не містить норм щодо інституалізації відповідного різновиду трудового контракту, хоча світова законотворча практика має відповідні прецеденти. У межах згаданого документу ця норма підсилюється інституалізацією права (обов'язку) керівника встановлювати для кожного працівника «показників та критеріїв ефективності» трудової діяльності.

Наявність у змісті наведеного визначення акценту на «показниках та критеріях оцінки ефективності» дозволяє нам вести мову про можливість встановлення власником підприємства (установи, організації тощо) залежності між результатами трудової діяльності працівника та рівнем його заробітної плати. Безумовно, вітчизняна практика впорядкування трудової діяльності працівників свідчить про існування можливості у керівника підприємства (установи, організації тощо) встановлювати залежність між результатами труда та грошовою винагородою, наприклад через норми положення про преміювання персоналу, але рівень таких норм, за умови їх порівнянні з нормами трудового договору, на нашу думку, буде дещо нижчим.

Введенню у дію «ефективного трудового договору» повинно передувати не лише юридичне закріплення відповідних норм, а також обговорення, принаймні у межах професійної спільноти наукових та науково-педагогічних працівників, так званих показників професійної діяльності та критеріїв їх оцінювання. Останнє питання є достатньо складним, адже визначення «показників», так само як й «критеріїв», є достатньо складним до вирішення завданням (для кожної з сфер наукового знання значущість «показників» має свій унікальний рівень актуальності). Разом з тим ми можемо вести мову про існування так званих універсальних показників професійної активності наукових та науково-педагогічних працівників. Наприклад, у межах п. 38 Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності, затверджених Постановою Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності», міститься цілком вичерпаний перелік тих з досягнень професійної діяльності науково-педагогічних працівників, які можуть бути зараховані на рівні певних досягнень за останні п'ять років [75]. На нашу думку такий перелік не є бездоганим, як з огляду на однакову частку ваги кожної з активностей у межах підсумкового результату, так й з огляду на зміст окремих пунктів. Наприклад:

– пп. 1 п. 38 Ліцензійних умов урівнює за своєю значущістю публікації які розміщені у фахових виданнях України з публікаціями оприлюдненими у виданнях включених до наукометричних баз даних, зокрема Scopus та Web of Science Core Collection (цілком очевидно, що час підготовки рукопису статті для фахового видання України, наприклад включеного до категорії В, та час підготовки рукопису статті для видання включеного, наприклад, до першого квартілю наукометричної бази Scopus – є незрівнянним). Ідентичні за своїм змістом неузгодженості (принципова відмінність значущості (ваги) тієї чи іншої активності у межах одного підпункту) актуалізується й у інших підпунктах п. 38 Ліцензійних умов. Наприклад, пп. 8 п. 38 закріплює однакову значущість для «виконання функцій (повноважень, обов'язків) наукового керівника .... наукової проекту (припустимо, що це науковий проект який отримав своє фінансування за результатами оголошеного Національним фондом досліджень України конкурсу) та «рецензента наукового видання, включеного до переліку фахових видань України» (припустимо, що це підготовка за зверненням головного редактора наукового видання однієї рецензії на рукопис наукової статті) тощо;

– пп. 1 п. 38 Ліцензійних умов щодо статей оприлюднених у періодичних наукових виданнях, що включені до наукометричних баз Scopus та Web of Science Core Collection, не передбачає встановлення різниці у залежності від галузевого спрямування змісту статті (нормотворець не розрізняє статті які були підготовлені у межах, наприклад, гуманітарних та технічних наук). Практика підготовки та розміщення рукописів статей у виданнях включених до наукометричних баз Scopus та Web of Science Core Collection свідчить про існування принципової різниці у можливостях вченого щодо оприлюднення результатів наукових пошуків в залежності від тієї галузі знань, у межах якої були отримані результати;

– значущість кожного з підпунктів п. 38 Ліцензійних умов є однаковою для формування підсумкового результату, що не відповідає трудовим затратам науково-педагогічного працівника за напрямом забезпечення

наявності тієї чи іншої активності. Наприклад, пп. 6 зараховує за одиницю активності «наукове керівництво (консультування) здобувача, який одержав документ про присудження наукового ступеня» (трудові затрати наукового консультанта щодо забезпечення наукового керівництва роботою одного аспіранта оцінюються нормами внутрішньоуніверситетських положень про наукове керівництво здобувачів третього (освітньонаукового) рівня вищої освіти, на рівні 50 академічних годин на один рік. Приймаючи до уваги той факт, що навчання в аспірантурі триває 4 роки, науковий керівник, за умови одержання здобувачем документа про присудження наукового ступеня, витрачає 200 академічних годин). Відповідно до норми пп. 12 п. 38 Ліцензійних умов таку саме за своєю значущістю для зарахування у межах підсумкового результату одиницю активності можна отримати за «наявність апробаційних ... не менше п'яти публікацій» (трудові затрати на підготовку тез доповіді на конференцію оцінюються внутрішньоуніверситетськими положеннями про планування і облік основних видів роботи науково-педагогічних працівників на рівні 10 годин. Приймаючи до уваги встановлену норму творцем вимогу щодо наявності «не менше п'яти публікацій» можемо отримати підсумок трудових затрат на забезпечення відповідності науково-педагогічного працівника відповідному підпункту на рівні 50 годин). Отже, трудовитрати науково-педагогічного працівника на отримання однієї одиниці активності, у наведеному нами прикладі, різняться у чотири рази.

Безумовно, недосконалість змісту п. 38 Ліцензійних умов не обмежується лише вище наведеними узагальненнями та може бути актуалізована через призму інших порівнянь значущості окремих підпунктів. Залишаючи цей напрям аналізу для подальших наукових пошуків констатуємо той факт, що норми п. 38 Ліцензійних умов, не дивлячись на свою універсальність у застосуванні, не можуть бути використані для формування «показників» та «критеріїв» запропонованого нами для обговорення «річного ефективного контракту». Неможливість використання

обумовлюється з одного боку, недосконалістю змісту п. 38 Ліцензійних умов, а з іншого – складністю прив'язування довгострокових за часом реалізації активностей до річного терміну. Разом з тим, окремі з норм п. 38 Ліцензійних умов можуть бути з успіхом використані, безумовно в адаптованому за своїм змістом вигляді, у вигляді «показників» та «критеріїв» річного ефективного договору. Авторська думка щодо можливих до запровадження норм річного ефективного договору подана у таблиці 5.1.

Таблиця 5.1 – Перелік «показників» професійної активності науково-педагогічних працівників у межах річного ефективного договору (пропозиція)

н з/п	Активність	Посада науково-педагогічного працівника		
		професор	доцент	старший викладач
1. За напрямом «навчальна робота»				
1.1	Проведення занять відповідно до навчального плану на високому науковому, методичному та організаційному рівнях *	+	+	+
1.2	Керівництво та консультування бакалаврських, магістерських дипломних, кваліфікаційних робіт (проектів)*	+	+	–
1.3	Керівництво аспірантами (10 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	–
1.4	Наукове консультування докторантів (15 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	–
1.5	Рецензування рефератів при вступі до аспірантури та складанні кандидатських екзаменів (2 бали у межах накопичувальних активностей)	+	–	–
2. За напрямом «методична робота»				
2.1	Методичне забезпечення закріплених за науково-педагогічним працівником навчальних компонент (наявність за кожною з навчальних компонент таких документів: навчальний контент; плани практичних (семінарських) занять; завдання для самостійної роботи студентів; силабус навчальної дисципліни; робоча програма навчальної дисципліни; засоби контролю знань студентів)*	+	+	+
2.2	Розробка авторських ігрових форм навчання (2 бали у межах накопичувальних активностей)	+	+	+
2.3	Розробка авторських тренінгів (5 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	–

2.4	Розробка дистанційних курсів (15 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	+
2.5	Підготовка до видання курсу лекцій / конспекту лекцій / словника, хрестоматії, довідника тощо (15 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	+
2.6	Підготовка до видання методичних рекомендацій до практичних занять із навчальної дисципліни / практикуму / самостійної роботи / лабораторного практикуму / тренінгів / методичних рекомендацій (15 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	+
2.7	Підготовка до видання навчального та навчально-методичного посібника (20 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	-
2.8	Підготовка до видання підручника (30 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	-
<b>3. За напрямом «наукова робота»</b>				
3.1	Публікація наукової статті в журналах, що індексуються в міжнародних наукометричних базах Scopus, Web of Science (одна стаття на рік)*	+	-	-
3.2	Публікація наукової статті в журналах, що індексуються в міжнародних наукометричних базах Scopus, Web of Science (0,5 статті на рік або у співавторстві)*	-	+	-
3.3	Публікація 2-ох статей у фахових виданнях України*	+	+	+
3.4	Публікація статей у закордонних наукових виданнях мовою ЕС (3 бали у межах накопичувальних активностей)	+	+	+
3.5	Виступ на конференціях, симпозіумах, семінарах та публікація тез доповідей у кількості 3-ох одиниць*	+	+	+
3.6	Виконання заходів для отримання міжнародних грантів на виконання пріоритетних наукових досліджень*	+	+	-
3.7	Підготовка студентів до участі у конкурсах та (або) олімпіадах (2 бали у межах накопичувальних активностей)	+	+	+
3.8	Написання не менше 2-ох відгуків на автореферат*	+	-	-
3.9	Членство у редакційних колегіях періодичних видань, рецензування монографій, підручників, навчальних посібників (5 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	-
3.10	Участь у виконанні науково-дослідної роботи*	+	+	+
3.11	Участь у наукових виставках (3 бали у межах накопичувальних активностей)	+	+	+
3.12	Написання монографій (30 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	+
<b>4. За напрямом «організаційна робота»</b>				
4.1	Робота у спеціалізованих радах із захисту	+	-	-



	дисертацій (10 балів у межах накопичувальних активностей)			
4.2	Участь у роботі разових спеціалізованих вчених рад (5 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	-
4.3	Виконання обов'язків рецензента (опонента) дисертації доктора філософії чи доктора наук (5 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	-
4.4	Участь у засіданнях кафедри (організація, підготовка, доповідь)*	+	+	+
4.5	Участь у профорієнтаційній роботі та довузівській підготовці молоді*	+	+	+
4.6	Організація та проведення конкурсів, конференцій, симпозіумів, семінарів, олімпіад (3 бали у межах накопичувальних активностей)	+	+	+
4.7	Проведення двох відкритих занять на рік*	+	+	+
4.8	Виконання обов'язків куратора (наставника) академічної групи денної форми навчання (7 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	+
4.9	Чергування у гуртожитку викладачами, які не є кураторами (наставниками) академічної групи денної форми навчання*	+	+	+
4.10	Участь в організації та проведенні заходів щодо розвитку навичок самоврядування та громадської діяльності студентів*	+	+	+
4.11	Виконання обов'язків відповідального за наукову / навчальну /методичну роботу на кафедрі (7 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	-
4.12	Виконання обов'язків за посадою яка передбачає реалізацію адміністративно-розпорядчих функцій (20 балів у межах накопичувальних активностей)	+	+	-
Максимально можлива кількість балів у межах накопичувальних активностей		184	172	50
*- обов'язкова до виконання активність				

Особливістю розбудови таблиці є те, що «показники» активності поділені на два різновиди, а саме: обов'язкові та накопичувальні. Під обов'язковими ми маємо на увазі ті з активностей які повинні бути забезпечені науково-педагогічним працівником в обов'язковому порядку. Так звані накопичувальні активності мають у своїй сукупності доповнювати підсумковий результат до визначеного ЗВО рівня. Відповідно до запропонованого нами концепту запровадження річного ефективного контракту керівництво ЗВО повинно мати право самостійно встановлювати так званий прохідний бар'єр для кожної з категорій науково-педагогічних

працівників. В залежності від статусу ЗВО, рівня його позиціонування у національних та міжнародних рейтингах, а також з огляду на стратегію свого розвитку тощо, підсумковий обсяг балів за накопичувальними активностями може суттєво відрізнятись від одного ЗВО до іншого. Приймаючи до уваги вище викладене можемо сформулювати такий загальний концепт змісту річного ефективного договору:

– науково-педагогічний працівник за результатами річної роботи у ЗВО повинен забезпечити виконання всіх передбачених обов'язковими активностями заходів;

– науково-педагогічний працівник за результатами річної роботи у ЗВО повинен забезпечити виконання не лише заходів обов'язкових активностей, а у тому числі й певної частки з тих заходів, які віднесені до накопичувальних активностей (вище ми звернули увагу, що кожен ЗВО повинен мати право самостійно встановлювати розмір відповідної частки. На нашу думку, такий перерозподіл може мати такий вигляд: особа яка перебуває на посаді професора повинна забезпечити наявність мінімум 60% від максимально можливої кількості балів у межах накопичувальних активностей, а саме – 110 балів (з розрахунку що максимально можлива кількість балів у межах накопичувальних активностей для посади професора становить 184 бали); особа яка перебуває на посаді доцента повинна забезпечити наявність мінімум 50% від максимально можливої кількості балів у межах накопичувальних активностей, а саме – 86 балів (з розрахунку що максимально можлива кількість балів у межах накопичувальних активностей для посади доцента становить 172 бали); особа яка перебуває на посаді старшого викладача повинна забезпечити наявність мінімум 40% від максимально можливої кількості балів у межах накопичувальних активностей, а саме – 20 балів (з розрахунку що максимально можлива кількість балів у межах накопичувальних активностей для посади доцента становить 50 балів);

– виконання науково-педагогічним працівником двох з вище наведених

умов є підставою для автоматичного продовження дії його річного ефективного договору ще на один рік.

Крім того, слід звернути увагу на той факт, що керівник структурного підрозділу (завідувач кафедри, декан факультету / директор навчально-наукового інституту повинен мати право додати бали тій чи іншій особі за виконання окремих доручень щодо забезпечення функціонування відповідного структурного підрозділу або за вагомий внесок у його розвиток. Згадані посадови особи повинні мати інституціонально встановлені обмеження у використанні такого свого права (наприклад, так званий фонд додаткових балів не повинен перевищувати на всіх науково-педагогічних працівників підрозділу, наприклад, 10% від середнього показника максимально можливої кількості балів у межах накопичувальних активностей (для вище розглянутого випадку такий показник становить 14 балів)).

Запропонована бальна система оцінювання трудового внеску науково-педагогічного працівника може бути покладена в основу системи індивідуального заохочення (преміювання) працівника (річний ефективний трудовий договір повинен передбачати можливість збільшення / зменшення рівня заробітної плати в залежності від результатів роботи науково-педагогічного працівника, у нашу конкретному випадку така норма може бути актуалізована через встановлення залежності між кількістю накопичених балів та рівнем заробітної плати з урахуванням преміальних виплат). Іншими словами, кількість накопичених науково-педагогічним працівником балів повинна стати основою для прийняття рішення керівництвом щодо, з одного боку, доцільності продовження дії трудового договору з тим чи іншим науково-педагогічним працівником, а з іншого – рівня заробітної плати.

Також слід звернути увагу що річний ефективний договір повинен мати дещо інші часові межі для гарантів освітніх програм. На нашу думку, гаранти освітніх програм, з огляду на своє місце та роль у забезпеченні

функціонування освітньої програми, повинні мати можливість укласти ефективний договір на строк від 3-х до 5-ти років. Цілком очевидно, що зміст ефективного договору з гарантами освітніх програм повинен відрізнятися від змісту річного ефективного договору з науково-педагогічними працівниками. З метою забезпечення якості вищої освіти, безпосередньо на рівні реалізації освітньої програми, доцільно розглянути можливість інституалізації науково-педагогічного працівника у статусі гаранта програми не через механізм його виборів на рівні науково-педагогічного працівника, а шляхом призначення його на посаду керівником ЗВО (на кшталт обгрунтованого нами вище механізму призначення державою (власником) керівника ЗВО).

Механізм запровадження річного контракту для науково-педагогічних працівників повинен передбачати проведення електронного за формою організації та автоматичного за процедурою проведення конкурсу на заміщення вакантних посад. У самому спрощеному вигляді проведення такого конкурсу може бути здійснено за таким алгоритмом:

– ЗВО наприкінці чергового навчального року (наприклад, до 31 травня поточного року) повинні оприлюднити повний перелік вакантних посад науково-педагогічних працівників. З огляду на той факт, що дія запропонованого нами «річного ефективного контракту» обмежена одним роком – можемо припустити, що всі посади науково-педагогічних працівників будь-якого ЗВО, крім тих посад які обіймають гаранти освітніх програм, будуть доступні до вибору у межах загальнонаціонального конкурсу (після закінчення навчального року спливає чинність раніше укладених з науково-педагогічними працівниками трудових договорів; ЗВО оприлюднює перелік вакансій) ;

– зацікавлена у здобутті посади науково-педагогічного працівника особа повинна обрати з списку доступних до вибору вакансій ту з них, на заміщення якої вона має намір подати документи (передбачається що список вакансій буде оприлюднений на єдиному спеціалізованому веб-порталі) та через особистий електронний кабінет здійснити завантаження необхідних до

участі у конкурсі документів (перелік необхідних документів повинен включати у тому числі й ті з них, які засвідчують кількість отриманих науково-педагогічним працівником під час дії останнього та передостаннього ефективного трудового договору балів). Передбачається що завантаження всіх необхідних документів повинно бути завершено закріпленими у здобутті вакансії кандидатами до кінця червня (наприклад, до 30 червня) поточного року. Безумовно, електронна форма подання документів повинна мати так звані фільтри щодо наявності у здобувача вакансії тих чи інших документів (наприклад, про науковий ступень, вчене звання тощо), довідок (наприклад про стаж професійної діяльності, підвищення кваліфікації тощо). Крім того, електронна система подання документів повинна мати вбудований, автоматично діючий верифікатор (наявність цього інструменту дозволить здійснювати перевірку відповідності поданих конкурсантом документів так званим критеріям істинності). Тут ми маємо на увазі той факт, що всі подані здобувачем вакансії документи повинні перевірятися на автентичність;

– система автоматичного прийняття заявок повинна бути налаштована таким чином, щоб уникнути, з одного боку, занадто великої конкуренції на одні посади, а з іншого – дефіциту кандидатів на інші. У якості обмеження може бути встановлена гранична кількість заявок на конкурсну пропозицію, наприклад – не більше трьох заявок. За такої умови, система «допустить» до конкурсу лише трьох перших здобувачів вакансії (очікувано, що це будуть найбільш вмотивовані кандидати). Кандидат який зволікатиме з своїм вибором поступово втрачатиме шанси на можливість успішного подання заявки на бажану (конкретну) посаду, адже система після надходження трьох конкурсних заявок «закриватиме» доступ до відповідної посади шляхом автоматичного виключення її з конкурсної пропозиції. Крім того, система автоматичного прийняття заявок повинна передбачати наявність так званого вбудованого фільтру щодо відповідності конкурсанта встановленим мінімальним вимогам для кожної з категорії посад науково-педагогічних працівників. Такими фільтрами, на нашу думку, можуть бути:

1) наявність фахової освіти відповідно до профілю освітньої програми або наукового ступеню (наприклад, мінімальними кваліфікаційними вимогами за цим напрямом можуть бути: кваліфікаційний рівень магістра для посад рівня «асистент» та «старший викладач»; науковий ступень кандидата наук або доктора філософії для посад рівня «доцент»; науковий ступень доктора наук для посад рівня «професор»). У якості виключення, ці вимоги можуть бути дещо пом'якшені для тих осіб, які здійснили вагомий внесок у розвиток відповідної галузі знань, наприклад: мають діючий на час подання конкурсної заявки грант (мінімальна сума гранту повинна бути визначена організаторами конкурсу та дійсно свідчити про національний / регіональний рівень організації наукових пошуків), або грант з часу успішного виконання завдань якого минуло на більше 2-ох років, на проведення наукових досліджень від міжнародних або вітчизняних інституцій; оприлюднили протягом останніх 3-ох років одноосібну наукову монографію видану однією з офіційних мов Євросоюзу за межами України, окрім країн СНД; оприлюднили протягом останніх 3-ох років одноосібну наукову монографію, яка здобула нагороду національних чи міжнародних конкурсів, або була прорецензована не менше як трьома вченими з оприлюдненням рецензій у фахових наукових періодичних виданнях тощо);

2) наявність у здобувача вакансії стажу науково-педагогічної діяльності та (або) професіонального стажу (наприклад, мінімально необхідний стаж може бути визначений на такому рівні: необхідний стаж, наприклад практичної фахової або науково-педагогічної діяльності, для посад рівня «асистент» та «старший викладач» може бути встановлений на рівні 2-ох років; необхідний стаж, наприклад практичної фахової або науково-педагогічної діяльності, для посад рівня «доцент» може бути встановлений на рівні 5-ти років; необхідний стаж, наприклад практичної фахової або науково-педагогічної діяльності, для посад рівня «професор» може бути встановлений на рівні 10-ти років);

3) рівень публікаційної активності здобувача вакансії, а також умовна

цінність отриманих ним результатів наукових пошуків для розвитку відповідної галузі знань. Цей показник може бути прив'язаним до кількості та якості публікацій, наприклад через призму показників індексу Гірша (за Google Scholar) або індексу Гірша (за Scopus або WoS). На наше переконання можливість бути допущеним до науково-педагогічної діяльності повинна залежати від конкретних (вимірюваних, об'єктивних) результатів наукової роботи. Скоріше за все, особа яка не може підтвердити певний рівень свого авторитету у професійному (науковому) середовищі не повинна допускатися до науково-педагогічної діяльності, незалежно від наявності у неї наукових ступенів, вчених звань тощо. У якості виключення можуть розглядатися ти із здобувачів вакансії, які здійснюють фахову професійну діяльність відповідно до змісту освітньої програми та планують долучитися до науково-педагогічної діяльності на умовах сумісництва (тут ми маємо на увазі залучення до реалізації змісту освітньої програми стейкхолдерів з числа роботодавців). Для осіб які не можуть бути віднесені до категорії стейкхолдерів, вимоги щодо рівня публікаційної активності здобувача вакансії, так само як й умовної цінності отриманих ним результатів, можуть мати, наприклад, такий вигляд: мінімально необхідний індекс Гірша (за Google Scholar) здобувача вакансії рівня «асистент» та «старший викладач» повинен дорівнювати показникам «1» та «3» відповідно; мінімально необхідний індекс Гірша (за Google Scholar) здобувача вакансії рівня «доцент» повинен дорівнювати показнику «6»; мінімально необхідний індекс Гірша (за Google Scholar) здобувача вакансії рівня «професор» повинен дорівнювати показнику «9». За результатами нашого аналізу встановлення відповідності індексу Гірша займаній посаді немає інституалізованої норми у жодній країні світу. Разом з тим, у світова практика аналізу співвідношення наукометричних показників вченого із займаною ним посадою свідчить про формування певних залежностей між відповідними статусами. Наприклад, так званий середньосвітовий рівень співвідношення між індексом Гірша (h-індекс) вченого та займаною ним посадою має такий вигляд: h-індекс від 0 до

5 – відповідає посаді «асистент»; h-індекс від 5 до 10 – відповідає посаді «доцент» або наявності наукового ступеню кандидата наук (доктора філософії); h-індекс від 10 до 15 свідчить про успішність вченого та його неабиякий авторитет серед представників наукової спільноти відповідної галузі знань або відповідає посаді «професор» або наявності наукового ступеню доктора наук; h-індекс від 30 свідчить про світове визнання вченого (у 84 % Нобелівських лауреатів h-індекс перевищує показник 30). Схожі, але нетотожні значення h-індекс щодо тієї чи іншої посади науково-педагогічних працівників ми можемо зустріти у дослідженнях У. Шредера (William E. Schreiber). Намагаючись дістатися відповіді на запитання щодо достатності рівня значення h-індексу науково-педагогічного працівника для тієї чи іншої посади розрахував середні (медіальні значення) для тих з вчених які здійснюють свою професійну діяльність у межах медичних наук. У самому спрощеному вигляді такі показники мають такий вигляд: h-індекс від 2 до 5 – відповідає посаді «асистент» або «старший викладач» (assistant professors); h-індекс від 6 до 10 – відповідає посаді «доцент» (associate professors); h-індекс від 12 до 24 – відповідає посаді «професор» (full professors) [329]. Запропоновані нами вище показники є індикативними та повинні прийматися через призму організаційного контексту конкретного ЗВО. Скоріше за все, право встановлювати (визначати) мінімально допустиме (прохідний) значення індекс Гірша (за Google Scholar) для тієї чи іншої посади повинно належати керівництву (наприклад, вченій раді) того ЗВО, якій виставляє вакансії. Можливо що, встановлення керівництвом ЗВО значення індексу Гірша (за Google Scholar) для тієї чи іншої посади повинно бути прив'язано до віку здобувача вакансії, адже індекс Гірша на рівні «6» для 40-ка та 60-ти річних вчених свідчить про неоднаковість їх потенціалів. Тут ми маємо на увазі той факт, що 40-ка річний доцент з індексом Гірша на рівні «6» може бути більш цінним для ЗВО чим 70-ти річний доцент з індексом Гірша на рівні «8». Використання вікової характеристики (обмеження) до значення індексу Гірша, на рівні встановлення мінімально необхідного рівня,



сприятиме, з одного боку, усуненню перешкод для розбудови кар'єри молодими вченими (відносно молодий за віком вчений, як правило, зазвичай (об'єктивно) матиме менший індекс Гірша з огляду на порівняно невеликий період позиціонування його наукових робіт у фаховому інформаційному просторі), а з іншого – забезпечить своєчасну ротацію науково-педагогічних працівників та оновлення складу, а відповідно й змісту, наукових шкіл. Наша пропозиція щодо необхідності розгляду значення індексу Гірша через призму вікових характеристик вченого не є принципово новою. Наприклад, свого часу автор «індексу Гірша» Хорхе Гірш запропонував враховувати тривалість кар'єри вченого (час який минув з першої публікації вченого) через показник який розраховується поділом h-індексу на кількість років з часу першої публікації. В наукометриці цей показник отримав назву M-індекс. Використання M-індексу дозволяє створити основу для відносно коректного порівняння наукометричних показників достатньо відомого, але літнього вченого та молодого вченого;

– після отримання здобувачем вакансії інформації про коректність заповнення свого профілю та подання повного пакету документів йому буде запропоновано, наприклад протягом 10 днів з часу кінцевого терміну подання документів, підтвердити вибір обраної вакансії та подати електронну заявку на участь у конкурсі. На нашу думку, слід передбачити можливість подання конкурсантом двох заявок з позначенням пріоритету їх розгляду. Тут ми маємо на увазі що конкурсант повинен мати можливість підстрахувати свій вибір та іншим варіантом вакансії (можливо це буде вакансія в іншому, менш рейтинговому, ЗВО або вакансія меншої за своїм ієрархічним рівнем значущості). Після надходження інформації єдиний спеціалізований веб-портал, за вбудованим в нього алгоритмом здійснить ранжування кандидатів відповідно до отриманих ними оцінок за кожним з критеріїв. Очікується, що за кожною з вакантних посад автоматизована система складе до середини липня (наприклад, до 15 липня), рейтинговий список претендентів з позначенням кількості отриманих ними балів.

Планується, що такий список буде відкритим для ознайомлення широкому загалу, а включені до нього особи матимуть можливість оскаржити його зміст щодо своєї кандидатури. Остаточно скорегований за змістом список, а відповідно й визначення переможців конкурсу повинні відбутися до кінця липня (наприклад, до 25 липня). Після оприлюднення переможців конкурсу вони повинні підтвердити прийняття вакансії, наприклад до 30 липня;

– цілком можливо, що за результатами конкурсного відбору окремі з вакантних посад можуть залишитися без уваги конкурсантів, а отже процедура проведення конкурсу на заміщення вакантних посад, відповідно до розглянутого вище алгоритму, повинна бути повторена принаймні ще один раз.

Результатом проведення конкурсу повинно стати заповнення всіх вакантних посад науково-педагогічних працівників до середини серпня (наприклад до 15 серпня). На ті посади які не були заповнені за результатами проведення загальнонаціонального конкурсу, керівник ЗВО, у якості виключення, повинен мати право призначати науково-педагогічних працівників без проведення загальнонаціонального конкурсу. Використання цього права дозволить ЗВО, з одного боку, уникнути ризику незабезпечення кадрами тієї чи іншої освітньої програми, а відповідно, а з іншого – підвищити стійкість системи комплектування кадрами до кон'юктурних та організаційних викликів.

Запропонований вище алгоритм не враховує конкурентної можливості участі у конкурсі тих з осіб, які протягом останнього року не здійснювали трудової діяльності на посадах науково-педагогічних працівників. Тут ми маємо на увазі той факт, що відсутність трудових відносин із ЗВО на посадах науково-педагогічних працівників майже унеможливує отримання зацікавленою у здобутті вакансії особою додаткових балів (наприклад тих з балів, які здобуваються у межах накопичувальних активностей). виправлення цієї недосконалості можливо внаслідок запровадження норми про так званий гарантований мінімум. Під таким мінімумом пропонуємо

розуміти певну кількість автоматично нарахованих системою балів. Кількість доступних до автоматичного нарахування балів може дорівнювати, наприклад, кількості нарахованих системою найменш успішному кандидату за відповідною посадою балів з коефіцієнтом 0,75. У самому спрощеному вигляді цей механізм може мати такий вигляд:

– електронна система автоматично визначає найменший бал за тим рівнем посади, на яку кандидат без досвіду роботи на посадах науково-педагогічних працівників протягом останнього року, а відповідно без наявності у нього нарахованих у межах накопичувальних активностей балів, подає конкурсну заявку. Автоматичне нарахування балів, так саме як й визначення системою мінімального балу серед вже поданих заявок, відбувається на час подання конкурсантом заявки;

– мінімальний бал множиться на визначений коефіцієнт, відповідно до нашої пропозиції – 0,75, та зараховується кандидату на рівні балів за накопичувальні активності. Цілком очевидно, що за такої системи та особа яка зараз працює на посаді науково-педагогічного працівника матиме певну перевагу. Така перевага не повинна сприйматися як штучна, адже зараз працююча у системі вищої освіти особа (на час подання заявки) має актуальний досвід перебування (знання щодо останніх вимог до методичного, наукового, організаційного супроводження навчального процесу; залученість до науково-дослідних проєктів тощо), а отже є й більш цінною для неї.

Крім того, система автоматичного відбору кандидатів на вакантні посади повинна допускати можливість підвищення кандидатами своїх шансів на перемогу, наприклад за рахунок так званих бонусних балів. На нашу думку, бонусні бали можуть додаватися кандидату за: публікацію статей у виданнях які включені до наукометричних баз даних Scopus та WoS; публікацію статей у фахових виданнях; участь у міжнародних та всеукраїнських наукових конференціях; наявність документу про підтвердження факту володіння іноземною мовою; участь у грантових

науково-дослідних проектах; успішне проходження стажування (підвищення кваліфікації) за межами України; наявність досвіду професійної діяльності за фахом тощо. Цей перелік, так саме як й бальна відповідність (кількість балів) за кожною з активностей потребує на додаткове обґрунтування. Можливість отримання бонусних балів, на наше переконання, не лише стимулюватиме кандидатів до активізації своєї професійної діяльності, а й позитивно вплине на якість розвитку науково-педагогічного працівника як суб'єкту навчальної комунікації.

Запропонований вище концепт дії «річного ефективного договору», так саме як й системи автоматичного добору кадрів (автоматична система проведення конкурсного відбору на посади науково-педагогічних працівників) лише тоді будуть доцільними до впровадження, коли керівництво ЗВО на час відкриття списку вакансій на наступний навчальний рік матиме остаточну інформацію щодо кількості зарахованих на навчання студентів. Іншими словами, керівництво ЗВО, відповідно до поданого нами вище алгоритму проведення конкурсного відбору на посади науково-педагогічних осіб, повинно до 31 травня поточного року мати офіційну інформацію про кількість зарахованих на навчання осіб. Такий термін обумовлює необхідність закінчення вступної компанії до ЗВО, наприклад, на початку травня. Залишаючи по за увагою проблематику обґрунтування (необхідності зміни) часу складання випускниками загальноосвітніх навчальних закладів зовнішнього незалежного оцінювання, хоча безумовно цей напрям, особливо в контексті запропонованого нами до впровадження «річного ефективного договору», також заслуговує на увагу, констатуємо той факт що порівняно рання за часом своєї актуалізації процедура вступ до ЗВО (ще до формального закінчення навчання у загальноосвітньому навчальному закладі) з успіхом використовується у більшості з європейських країн.

Узагальнюючи вище наведено пропонуємо для обговорення загальний концепт механізму запровадження ефективного річного договору. Відповідний концепт подано на рисунку 5.1.

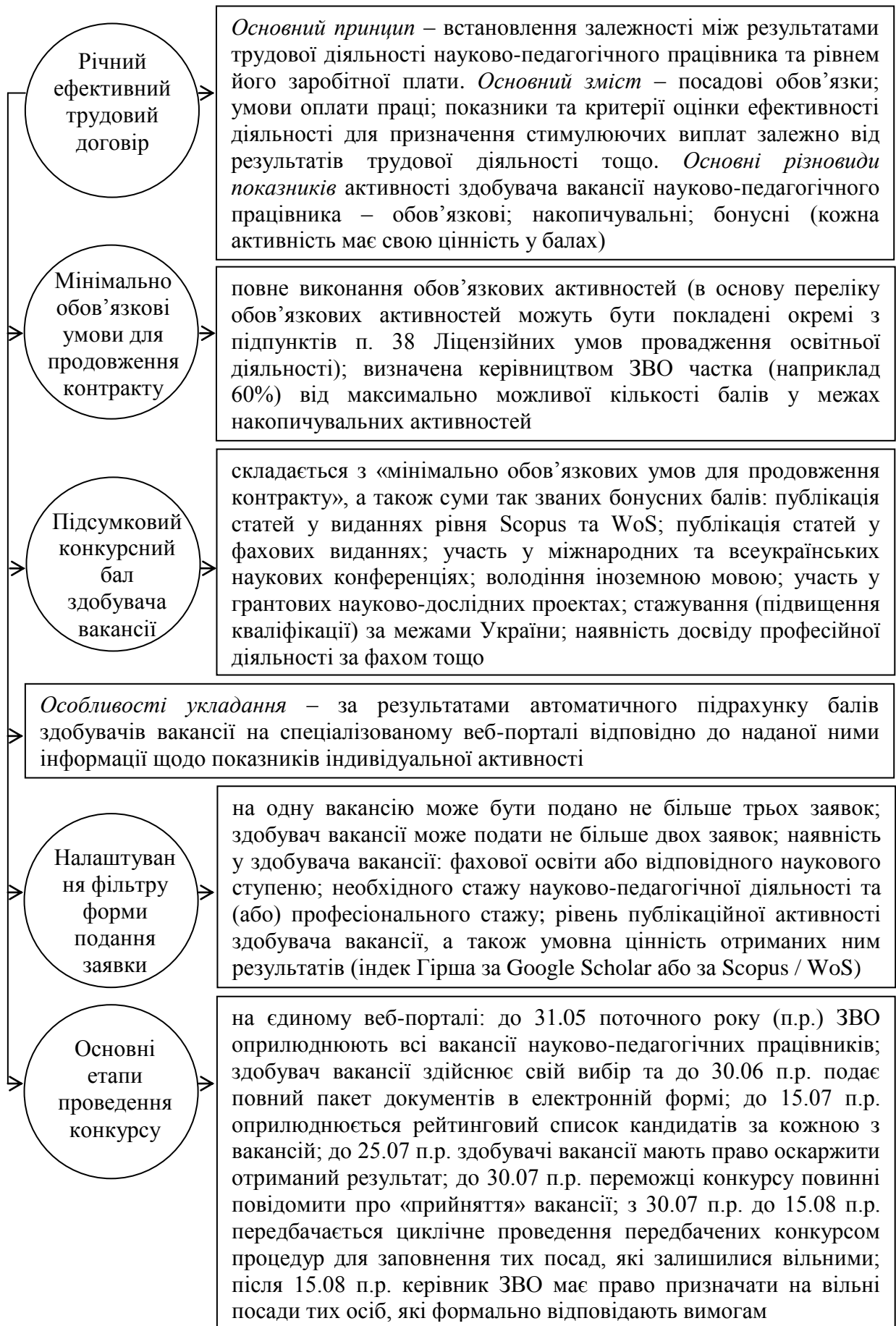


Рисунок 5.1 – Загальний концепт (алгоритм) механізму запровадження ефективного річного договору

Безумовно, запропонований нами концепт не є бездоганим, як за своїм змістом, так й за механізмом свого використання. Остаточний зміст відповідного концепту може бути визначений лише за результатами обговорення з широким колом представників науково-педагогічної спільноти та цілеспрямованої роботи фахових експертів. З метою апробації функціонування пілотної моделі концепту, а саме з'ясування бальної відповідності рівня значущості кожної з активностей науково-педагогічних працівників, вважаємо за доцільне запропонувати її використання, принаймні на етапі обговорення змісту моделі та механізму її використання, на рівні інструменту складання рейтингу. Опрацювання рейтингу науково-педагогічних працівників на державному рівні дозволить не лише апробувати запропоновану бальну систему оцінювання, а й сприятиме підвищенню рівня мотивації науково-педагогічних працівників до професійного самовдосконалення, а саме: ідентифікація показників професійної діяльності конкретного науково-педагогічного працівника в системі загальнодержавного рейтингу; визначення напрямів самовдосконалення та планування шляхів професійного зростання тощо. Реалізація такого пілотної проекту дозволить ЗВО отримати незалежну та оперативну інформацію щодо якості свого кадрового потенціалу, а також сприятиме вдосконаленню змісту та практики проведення конкурсного відбору на заміщення посад науково-педагогічних працівників.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [98, 115, 155, 167, 136, 157, 166].

## **5.2. Потенціали механізму ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти для забезпечення її якості**

У якості одного з механізмів управління кадровими ризиками (ризиками які пов'язані з науково-педагогічними працівниками), актуалізація яких була

інституалізована у межах розглянутих нами вище міжнародних стандартів якості (ISO 9001:2015 – «Системи менеджменту якості – Вимоги»; ISO 21001:2018 – «Освітні організації. Системи менеджменту для освітніх організацій. Вимоги та настанови щодо використання»), можна розглянути індивідуальне ліцензування професійної діяльності. Цей механізм може бути актуалізованим як на рівні допоміжного інструменту до вище розглянутого «річного ефективного договору», наприклад коли наявність у здобувача вакансії ліцензії розглядається на рівні обов'язкової умови його участі у конкурсі, так й на рівні самостійного за своєю дією інструменту. З огляду на безпосередній предмет нашої уваги, під індивідуальною ліцензією на заняття професійною діяльністю в системі вищої освіти ми розуміємо право особи на участь в освітній діяльності у статусі науково-педагогічного працівника. Звернемо увагу на той факт, що «освітня діяльність» визначена п.1 статті 7 Законом України «Про ліцензування видів господарської діяльності» на рівні одного з тих різновидів господарської діяльності які підлягають обов'язковому ліцензуванню [210]. Разом з тим, норма Закону не апелює до «індивідуального рівня» професійної діяльності, а відповідно ми не можемо вести мову про існування юридичних підстав для формалізації вище сформульованої пропозиції. Законодавець лише апелює до необхідності «урахування особливостей, визначених спеціальними законами у сфері освіти». Скоріше за все, тут йдеться про Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності. Відповідно до цього документу здобувачем ліцензій (ліцензіатом) на рівні вищої освіти можуть бути лише юридичні особи певного організаційного рівня свого структурування, а саме: «юридичні особи публічного чи приватного права, крім наукових установ, основним видом діяльності яких статутом визначена освітня діяльність на рівні вищої освіти (після отримання ліцензії набувають статусу закладу вищої освіти); заклади вищої освіти; заклади фахової передвищої освіти (на початковому рівні та першому рівні вищої освіти); наукові установи (на другому та третьому рівні вищої освіти); заклади вищої освіти (для територіально

відокремлених структурних підрозділів закладу вищої освіти); заклади вищої освіти іноземних держав (для відокремлених структурних підрозділів (філій), що утворюються і функціонують на території України)» [75]. Цілком очевидно, що окрема людини (фізична особа) не може претендувати на отримання ліцензії. Ніяким чином не заперечуючи необхідності проведення ліцензування саме на організаційному рівні, звернемо увагу на прецедент актуалізації ліцензування у тому числі й на індивідуальному рівні. Наприклад, так званий індивідуальний режим ліцензування може бути використаний для: розміщення резидентами (юридичними та фізичними особами) валютних цінностей на рахунках за межами України; здійснення зовнішньоекономічної операції; здійснення резидентами майнових інвестицій за межами України тощо. Разом з тим, наголос законодавця на «індивідуальності» ліцензії має відношення не стільки до конкретної особи, скільки до окремої господарської операції, хоча, безумовно, «індивідуальний режим ліцензування» не заперечує того факту що ліцензіатом може бути окрема фізична особа. Наша пропозиція щодо запровадження індивідуального ліцензування професійної діяльності у сфері вищої освіти може бути розглянута через призму діючих дозвільних норм щодо, наприклад, адвокатської діяльності. Для можливості екстраполяції норм пов'язаних з адвокатською діяльністю на інший об'єкт безпосередньої уваги (у нашому конкретному випадку на «науково-педагогічну діяльність»), вважаємо за доцільне навести те тлумачення із Закону України «Про адвокатуру та адвокатську діяльність» яка регламентує набуття права на заняття адвокатською діяльністю. Відповідно до п.1 статті 6 згаданого вище закону «адвокатом може бути фізична особа, яка має повну вищу юридичну освіту, володіє державною мовою відповідно до рівня ..., має стаж роботи в галузі права не менше двох років, склала кваліфікаційний іспит, пройшла стажування ..., склала присягу адвоката України та отримала свідоцтво про право на заняття адвокатською діяльністю» [205]. Наведене визначення містить деякі з акцентів які не лише можуть, а й повинні бути використані



під час формулювання тлумачення щодо права займати посади науково-педагогічних працівників. Серед таких акцентів, на нашу думку, неабияке значення мають: наявність «стажу роботи в галузі» (при екстраполяції цієї норми на предметну галузь вищої освіти ми матимемо на увазі не стаж роботи на посадах науково-педагогічних працівників, а стаж роботи за професійним фахом або, як виключення, на посадах наукових працівників) та обов'язковість «отримання свідоцтва про право на заняття адвокатською діяльністю». Ми навмисно залишили без уваги ті з аспектів які вже актуалізовані у нормах галузевих по відношенню до сфери освіти нормативно-правових актів (Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про освіту» тощо), а саме: наявність вищої освіти; володіння державною мовою; необхідність складання кваліфікаційного іспиту тощо. Схоже за своїм змістом екстраполювання може бути здійснено у тому числі й через призму норм які регламентують ліцензування професійної діяльності: на фондовому ринку; у сфері охорони здоров'я; на ринках капіталу та організованих товарних ринках тощо. У світовій практиці реалізації норм так званого професійного ліцензування накопичено значний досвід. Наприклад, у США ліцензуванню підлягає професійна діяльність яка пов'язана з: веденням бухгалтерського обліку; будівництвом та архітектурою; пілотуванням літаків та інших повітряних суден; косметологією; наданням послуг тренера; соціальною роботою; клінічною психологією; шлюбно-родинною терапією; дієтологією та харчуванням; медичною практикою (стоматологія; лікувальний масаж; професійна терапія; акушерство; ортопедія та протезування; медсестринство тощо); ветеринарною медициною; викладанням на рівні початкової та середньої освіти тощо [321]. За кожним з цих напрямів створюється державна професійна рада з повноваженнями у ліцензуванні відповідного напрямку професійної діяльності (Рада з ліцензування бухгалтерського обліку; Рада з ліцензування архітектури; Рада з ліцензування авіаційних професій; Раді з ліцензування перукарень та косметології; Раді з ліцензування клінічної психології тощо). Крім того, за

більшістю з напрямів професійної діяльності які підлягають ліцензуванню створюється державні асоціації, які також приймають участь у ліцензуванні (Національна асоціація державних бухгалтерських рад; Американська асоціація психологів; Асоціація стоматологів-гігієністів; Американська асоціація юристів тощо). Як правило, саме професійні асоціації стають ініціаторами створення державних рад з ліцензування відповідного різновиду професійної діяльності. Повертаючись до проблематики вищої освіти, а саме тих з її питань, які пов'язані з можливістю запровадження ліцензування окремих з посад науково-педагогічних працівників звернемо увагу на досвід деяких з країн.

Вище ми звернули увагу на той факт, що у межах національного інституціонального середовища ліцензіатом є освітня організація, а отже ми не можемо вести мову про можливість отримання ліцензії на освітню діяльність окремим представником науково-педагогічної спільноти. Іншими словами, отримання індивідуальної ліцензії на провадження професійної діяльності на рівні науково-педагогічного працівника не передбачено законодавством України. Цікаво, що категорія «ліцензіат», тобто суб'єкт який отримав ліцензію на певний різновид професійної діяльності, у межах юридичних норм Франції тлумачтеся, у так званому чистому вигляді, через право особи викладати у коледжах. Тут слід звернути на можливість актуалізації ризику пов'язаного з так званою підміною понять, адже у своєму дослідженні ми розглядаємо ліцензіата як особу яка отримала дозвіл від держави на проведення певної професійної діяльності (у конкретному випадку – науково-педагогічної діяльності), в той час як у законодавстві Франції «ліцензіат» тлумачтеся як освітній рівень який за рівнем своєї ієрархічної значущості є дещо нижчим від PhD. Разом з тим, навіть формальне співставлення категорії «ліцензіат» з «правом викладати» створює передумови для можливості актуалізації нашої пропозиції щодо необхідності індивідуального ліцензування науково-педагогічних працівників. На підтвердження нашої пропозиції, а також з метою уникнення згаданого нами

вище ризику підміни понять, звернемо уваги на використання категорії ліцензіат в системі освіти через призму історичної та темпоральної ретроспективи.

Перші згадки щодо можливості сприйняття «ліцензії» як статусу особи яка набула певних компетентностей, та як наслідок – отримала право викладати, містяться у документах теологічного спрямування. Такий факт не є дивним, адже розвиток інституту освіти пов'язаний саме з функціонуванням релігійно-культурологічних систем [68]. Перша згадка про ліцензування як документ який надає право навчати з'явилась у десятому сторіччі у межах мусульманської доктрини світосприйняття. Вважалося, що шейх-наставник за результатами навчання своїх учнів надавав найбільш успішним з них право (іджазу) на проведення окремих занять в системі ісламського вчення (вивчення та тлумачення Корану; участь у релігійній практиці (служіння); вивчення спадщини Пророка Мухаммеда тощо). Пізніше, а саме у дванадцятому столітті, практика надання ліцензій на викладання окремих з курсів, набула свого розвитку в системі доктрини християнського католицизму. Наприклад, в декреті Папи Олександра III (Третій Латеранський собор, 1179 рік) міститься згадка про дозвіл на викладання або «*licentia docendi*». Цікаво, що актуалізація категорії «*licentia docendi*» відбувається через призму заборони «церковним школам» брати оплату за надання дозволу на викладацьку діяльність та наказу щодо всебічного сприяння у видачі ліцензії на викладання найбільш кваліфікованим кандидатам на посади вчителів (канон 18) [72]. В контексті предмету нашої безпосередньої уваги слід звернути увагу на той факт, що суб'єктом який надавав дозвіл на отримання «*licentia docendi*» був не заклад освіти в якому навчався кандидат на здобуття ліцензії, а церквою. З огляду на ієрархічний статус церкви у суспільстві того часу, можемо стверджувати про те, що це явно не лише надорганізаційний, по відношенню до закладу освіти, рівень, а навіть наддержавний. Екстраполюючи цю тезу на сучасну систему вищої освіти можемо констатувати, що сьогодні присудження освітнього рівня «магістр»

та освітньо-наукового рівня «PhD» (рівні які надають право викладати у ЗВО) належить до виключної компетенції закладу вищої освіти, а відповідно й роль надорганізаційного рівня (у нашому випадку держави) значно зменшена. Цілком очевидно, що таке непропорційне розмежування компетентностей щодо регулювання професійної діяльності науково-педагогічних працівників, принаймні на індивідуальному рівні актуалізації відповідної проблематики, суперечить історичному контексту.

Індивідуальний рівень ліцензування освітньої діяльності може розглядатись через призму накопиченого світового досвіду. Наприклад, в державних закладах освіти Англії, Уельсу та Канади діє достатньо жорстка система державного ліцензування вчителів. В Бразилії, Норвегії та Японії адміністрація закладу освіти може обирати собі педагогів лише з складеного державою за результатами ліцензування списку кандидатів [292]. Надання державою індивідуальних ліцензій на здійснення професійної діяльності з надання освітніх послуг з успіхом використовується у США (для організації навчання на дому або так званого сімейного навчання суб'єкт навчальної комунікації повинен мати ліцензію), Косово (вчителі та директори закладів освіти повинні обов'язково повинні пройти процедуру ліцензування в Міністерстві освіти; вчителі мають право викладати лише за тим напрямом шкільної програми, за яким ними була отримана ліцензія; існує декілька різновидів ліцензій (в залежності від рівня освіти, кваліфікації, досвіду роботи тощо кандидата), за кожним з яких закріплюється унікальний перелік благ для ліцензіата (рівень оплати праці; статус у професійній ієрархії тощо); переходу від одного різновиду до іншого повинно передувати підвищення кваліфікації або сумарне накопичення годин за окремими навчальними модулями затвердженої програми); строк дії ліцензії, як правило, обмежено трьома роками) тощо. Нажаль, наведені нами приклади відносяться до системи середньої освіти, а отже не можуть бути використані нами на рівні повноцінної моделі для аналізу сформульованої вище пропозиції. На наше переконання відсутність поширеної практики використання механізму

індивідуального ліцензування послуг в системі вищої освіти не лише не може стати причиною спростування доцільності її запровадження в Україні, а й навпаки – створює певні потенціали для випереджувального розвитку вітчизняної системи вищої освіти. Пряме запозичення соціальних інновацій має два ризики: по-перше, воно може консервувати відставання, адже в його основу покладаються, як правило, не нові практики, а ті практики які вже стали масовими; по-друге, деякі «чужі» рішення можуть не відповідати традиціям та (або) умовам функціонування тієї системи, до якої вони власно й імплементуються. На підтвердження такої думки наведемо лише два приклади які свідчать про обмеженість потенціалу інструментарію копіювання «чужих» моделей.

Перший наш приклад пов'язаний з тим, що переважна більшість колись колоніальних країн, наприклад тих з них які перебували під владою Великобританії, не дивлячись на факт спадкування від неї одного з кращих зразків розбудови системи освіти, у тому числі й вищої, так й не змогли досягти того рівня розвитку, який сьогодні демонструє країна-автор відповідної системи. Чи можемо ми сьогодні вважати що сучасні університети Бахрейну, Гренади, Єгипту, Індії, Мальти, Уганди, Ямайки тощо (колишні колонії Великобританії) є рейтинговими ЗВО світового рівня? Навіть якщо ми включимо до цього переліку більш успішні за рівнем соціально-економічного розвитку країни, у порівнянні з вище названими, які в минулому також перебували під протекторатом Великобританії, наприклад Австралію, Канаду, Нову Зеландію, ми так само як й у попередньому випадку не зможемо стверджувати про позиціонування ЗВО цих країн на рівні лідерів міжнародних університетських рейтингів. Наприклад, за рейтингом QS World University Rankings 2022: серед ста найрейтинговіших ЗВО Австралії лише сім університетів з позиціонуванням на 27, 37, 38, 43, 47, 58 та 93 місцях; серед ста найрейтинговіших ЗВО Канади лише три університети з позиціонуванням на 26, 27 та 46 місцях; серед ста найрейтинговіших ЗВО Нової Зеландії лише один університет з

позиціонуванням на 65 місці [324]. Хоча безумовно, ми повинні визнати той факт, що університети цих країн мають достатньо високі показники своїх рейтингів.

Другий приклад пов'язаний з рішенням Уряду Мексики про перетворення одного з провідних ЗВО країни (мова йдеться про Національний автономний університет Мексики – UNAM) на університет світового рівня. Такий університет, на думку авторів інновації, повинен був у майбутньому стати каталізатором (прикладом) для розвитку для інших ЗВО країни. В університеті були використані кращі з існуючих світових зразків уніфікованих за змістом освітніх програм, а також забезпечено їх професійну реалізацію (використання лише тих з методів навчання, які довели свою ефективність; методичне та наукове забезпечення викладання освітніх компонент; ресурсне забезпечення навчальної комунікації тощо). Разом з тим, не дивлячись на зусилля Уряду та неабиякий рівень ресурсного забезпечення ЗВО так й не став флагманом вищої освіти, навіть на регіональному рівні. Наприклад, за рейтингом QS World University Rankings 2022 згаданий нами університет позиціонував лише на 105 місці. Отже, ідея сформувати університет світового рівня з використанням вже колись використаних інструментів не забезпечила бажаного результату. Разом з тим, слід визнати, що використання так званих перевірених часом інструментів, безумовно, надає первинного поштовху для розвитку ЗВО та забезпечує підвищення його рейтингу до якогось умовного рівня. Скоріше за все, цей рівень буде дещо вищим за рівень тих університетів які не використовують перевірених часом інструменти, але майже за ніяких умов цей рівень не буде вищим за рівень тих університетів які були авторами відповідних механізмів. До речі, схоже за своїм змістом узагальнення, хоча й з дещо іншим акцентом, було сформульовано Дж. Салмі за результатами аналізу практик формування своєї конкурентоспроможності університетами світового рівня [240]. Іншими словами, UNAM використав не лише кращі американські зразки із розбудови університету світового рівня, а й підтверджені практикою механізми

досягнення цієї мети. Нажаль, докладені Урядом Мексики та адміністрацією UNAM зусилля, рівно як й значний обсяг використаних ресурсів, не забезпечили очікуваного результату.

Отже, не дивлячись на відсутність серед світових моделей кадрового забезпечення професійної діяльності ЗВО так званих аналогів до запропонованого нами механізму ліцензування науково-педагогічних працівників, вважаємо за доцільне розглянути можливість запровадження державного іменного ліцензування професійної діяльності на посадах науково-педагогічних працівників. Пропонується передбачити норми, відповідно до яких кожен із залучених до реалізації освітніх програм в системі вищої освіти фахівець повинен мати іменну ліцензію на здійснення професійної діяльності. На нашу думку іменні ліцензії на здійснення професійної діяльності на посадах науково-педагогічних працівників, перш за все на тих з них, виконання обов'язків за якими передбачає безпосередню участь у навчальному процесі без виконання адміністративних функцій (мова йдеться про такі посади, як професор, доцент та старший викладач), повинні мати два різновиди (наприклад А і Б). Ми цілком притомно не включили до переліку посад які потребують ліцензування посади викладача, асистента та викладача-стажиста, адже ці посади є первинними для ієрархічної системи науково-педагогічних працівників, а отже кандидати на них можуть розглядатися конкурсною комісією виключно за формальними кваліфікаційними вимогами (наявність фахової освіти відповідного рівня, досвід професійної діяльності тощо). В основу принципу розмежування ліцензій на категорії А та Б повинна бути покладена умовна цінність ліцензіата, як для системи вищої освіти в цілому так й безпосередньо для спеціальності яку він представляє. Запропоновані нами нижче (таблиця 5.2) критерії розподілу між різновидами ліцензій, так само як й вимоги що висуваються до здобувача ліцензії відповідного рівня, потребують на обговорення серед представників професійної спільноти.

Таблиця 5.2 – Умови отримання іменних (індивідуальних) ліцензій категорій А та Б на здійснення професійної діяльності на посадах науково-педагогічних працівників

н з/п	Критерії відповідності	посада та різновид ліцензії за нею					
		ст. викладач		доцент		професор	
		А	Б	А	Б	А	Б
1 – Обов'язкові активності для ліцензіата (відповідність вимогам у повному обсязі)							
1.1	Наявність стажу професійної діяльності за фахом (відповідно до базової вищої освіти або галузі знань у межах якої присуджено науковий ступень) не менше 3-х років	X	–	X	–	X	–
1.2	Наявність науково-педагогічного стажу не менше 10 років	–	–	–	–	X	–
1.3	Наявність науково-педагогічного стажу не менше 5 років	X	–	X	–	–	X
1.4	Підвищення кваліфікації за фахом (набуття особою здатностей виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності) в режимі «Face to face» за останні три роки (відповідно до базової вищої освіти або галузі знань у межах якої присуджено науковий ступень) у обсязі не менше 6 кредитів ECTS в умовах реально діючого підприємства / установи / організації	X	–	X	–	X	–
1.5	Підвищення кваліфікації за фахом (набуття особою здатностей виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності) в дистанційному режимі за останні три роки (відповідно до базової вищої освіти або галузі знань у межах якої присуджено науковий ступень) у обсязі не менше 8 кредитів ECTS в умовах реально діючого підприємства / установи / організації	–	X	–	X	–	X
1.6	Індекс Гірша (за Google Scholar) (мінімально допустимі значення)	3	1	8	6	12	9
1.7	Наявність публікацій у фахових виданнях – за останні три роки	6	4	8	6	8	6
1.8	Наявність публікацій у виданнях які індексуються у наукометричних базах даних Scopus або WoS – за останні три роки	X	X	2	1	3	2
1.9	Участь у роботі науково-практичних конференцій – за останні три роки	6	6	6	6	6	6
1.10	Участь у наукових проектах, фінансування виконання робіт за якими здійснюється за рахунок грантів – за останні три роки	–	–	X	–	X	–



1.11	Факт подання мінімум 2-ох заявок на участь у наукових проектах, фінансування виконання робіт за якими здійснюється за рахунок грантів – за останні три роки	–	–	X	X	X	X
1.12	Наявність наукового ступеню «доктор наук»	–	–	–	–	X	X
1.13	Наявність наукового ступеню «кандидат наук» (PhD) або «доктор наук»	–	–	X	X	–	–
1.14	Володіння іноземною мовою на рівні B2	–	–	X	–	X	–
1.15	Наявність вченого звання «доцент»	–	–	X	–	–	–
1.16	Наявність вченого звання «професор»	–	–	–	–	X	–
1.17	Стажування за фахом (набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків певної спеціальності) у обсязі не менше 6 умовних кредитів ECTS за межами України – за останні п'ять років	–	–	X	–	X	–
1.18	Стажування за фахом (набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків певної спеціальності) у обсязі не менше 8 умовних кредитів ECTS в Україні – за останні п'ять років	X	–	–	X	–	X
2 – Вибіркові активності для ліцензіата (обов'язкова відповідність окремим з вимог) <sup>1</sup>							
2.1	Наявність щонайменше чотирьох досягнень у професійній діяльності (відповідно до переліку п. 38 Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності), які зараховуються за останні п'ять років	–	X	–	X	–	X
2.2	Наявність щонайменше шести досягнень у професійній діяльності (відповідно до переліку п. 38 Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності), які зараховуються за останні п'ять років	X	–	X	–	X	–

<sup>1</sup> Кандидат на отримання ліцензії самостійно обирає декілька з пунктів (вимог) яким він відповідає

Безумовно, запропонований нами перелік необхідних для отримання ліцензії активностей, рівно як й перерозподіл їх між різновидами ліцензії, може бути змінений за результатами обговорення нашої інновації у межах професійного дискурсу. Серед принципів запровадження іменного (індивідуального) ліцензування науково-педагогічної діяльності, на нашу думку, основними є:

– іменна (індивідуальна) ліцензії на здійснення науково-педагогічної діяльності на здійснення науково-педагогічної діяльності, свідченням, з одного боку, здатності її власника займатися відповідною професійною

діяльністю та гарантовано забезпечувати дотримання стандартів якості у наданні освітянських послуг, а з іншого – права власника ліцензії перебувати у статусі суб'єкта навчальної комунікації;

– наявність іменної (індивідуальна) ліцензії на здійснення науково-педагогічної діяльності є умовою для допуску її власника до конкурсу на заміщення посад науково-педагогічних працівників. За умови відсутності конкурсу серед ліцензіатів, конкурсна комісія ЗВО, у якості виключення, повинна мати право допустити до конкурсу здобувачів вакансії без ліцензії але за умови їх повної відповідності формально встановленим вимогам (наприклад, відповідність вимогам п. 37, 38 Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності);

– іменна (індивідуальна) ліцензія отримується зацікавленою особою в індивідуальному порядку через механізм подання електронної заявки на спеціалізованому єдиному веб-порталі. Процесу подання заявки на отримання ліцензії повинна передувати вибірка, для ліцензій категорії «Б», та тотальна для ліцензій категорії «А», перевірка наукових праць майбутнього ліцензіата на відповідність вимогам академічної доброчесності. Лише підтвердження факту дотримання майбутнім ліцензіатом правил академічної доброчесності може стати підставою для подальшого проходження передбачених нормами процедур ліцензування. Інструментарій веб-порталу повинен мати потенціали до верифікації документів, а також іншої наданої зацікавленою в отриманні ліцензії особою інформації. Ліцензія матиме електронну форму та буде доступною для перевірки будь-ким та будь-коли;

– пропонуємо обмежити строк дії ліцензії трьома роками. За умови отримання особою ліцензії категорії «А» три рази поспіль пропонуємо передбачити можливість отримання наступної ліцензії строком на п'ять років, але з врахуванням дотримання вимог для того чи іншого різновиду ліцензії. Іншими словами, якщо здобувач ліцензії після отримання трьох поспіль ліцензій категорії «А» відповідатиме під час чергового ліцензування

вимогам які висуваються до ліцензії категорії «А» то він отримує п'ятирічну ліцензію категорії «А». У разі, якщо здобувач за аналогічних умов (три поспіль отриманих трохрічні ліцензії категорії «А») продемонструє відповідність ліцензії категорії «Б», то він повинен отримати п'ятирічну ліцензію категорії «Б». Три поспіль отримані п'ятирічні ліцензії категорії «А» можуть бути підставою для видачі відповідній особі необмеженої за часом дії ліцензії категорії «Б». Ми цілком свідомо не передбачаємо отримання необмеженої за часом дії ліцензії категорії «А», адже такий крок, на нашу думку, може негативно відбитися на мотиваційних прагненнях зацікавленої особи до професійного зростання;

– наявність іменної (індивідуальна) ліцензії на здійснення науково-педагогічної діяльності є підставою для встановлення рівня надбавок (визначення обсягів доплат) до посадового окладу. Передбачається, що: власник ліцензії типу «А» матиме максимальний рівень доплат (наприклад, 50% до посадового окладу); власник ліцензії типу «Б» матиме мінімальний рівень доплат (наприклад, 20% до посадового окладу); особа яка немає ліцензії, але була допущена до участі у конкурсі (наприклад, за умови відсутності здобувачів вакансії з ліцензіями) та здобула у ньому перемогу не отримує будь яких доплат;

– передбачається, що відповідно до реалізації освітніх програм будуть залучатися лише ті з науково-педагогічних працівників які матимуть ліцензію відповідного різновиду. Пропонуємо такий перерозподіл між частками осіб з тим чи іншим різновидом ліцензії: перший рівень вищої освіти (бакалаврський рівень) – частка залучених до викладання навчальних компонент науково-педагогічних працівників з ліцензією категорії «А» повинна бути не меншою 30%; другий рівень вищої освіти (магістерський рівень) – частка залучених до викладання навчальних компонент науково-педагогічних працівників з ліцензією категорії «А» повинна бути не меншою 50%; третій рівень вищої освіти (PhD-рівень) частка залучених до викладання навчальних компонент науково-педагогічних працівників з ліцензією

категорії «А» повинна бути не меншою 70%;. Безумовно, розподіл між частками є орієнтовним (сигнальним) та може бути уточненим під час подальших наукових досліджень.

Запропонований нами механізм індивідуального ліцензування достатньо логічно доповнює визначену в Законі України «Про вищу освіту» мережеву форму здобуття вищої освіти. Нагадаємо, що законодавець тлумачить мережеву форму здобуття вищої освіти як «спосіб організації навчання здобувачів вищої освіти, завдяки якому оволодіння освітньою програмою відбувається за участю закладу вищої освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності, що взаємодіють між собою на договірних засадах» [206]. Наявність іменної (індивідуальної) ліцензії на здійснення науково-педагогічної діяльності дозволить забезпечити контроль держави, як одного з бенефіціарів та стейкхолдерів якості вищої освіти (такий статус держави нами було обґрунтовано вище), за процедурою залучення до реалізації освітніх програм у межах мережевої форми здобуття вищої освіти «інших суб'єктів освітньої діяльності». Приймаючи до уваги вище викладене, можемо припустити, що такими «суб'єктами» можуть бути ліцензіати, які власне й взаємодіють як із ЗВО в цілому, так й безпосередньо із здобувачами вищої освіти «на договірних засадах». Тут ми маємо на увазі, що здобувач освіти матиме можливість, з огляду на своє уявлення про перспективу розвитку ринку праці (вимог роботодавців щодо рівня розвитку у майбутнього працівника тих чи інших компетентностей) самостійно обирати зі списку ліцензованих науково-педагогічних працівників тих з них, які на його думку можуть бути найбільш ефективними у формуванні його трудового потенціалу. Вище ми звертали увагу на той факт, що список ліцензіатів повинен бути відкритим для доступу. Очікувано, що такий список повинен бути інтерактивним та надавати можливість зацікавленій особі ознайомитись з резюме науково-педагогічного працівника та перейти на його сторінку в інформаційно-аналітичній або (та) науково-педагогічній базі даних. Передбачається, що здобувач освіти матиме можливість реалізовувати

своє право на вільний вибір навчальних дисциплін не обмежуючись конкретним ЗВО, а приймаючи до уваги пропозиції «інших суб'єктів освітньої діяльності». За таких умов, індивідуальна траєкторія окремого студента може бути сформована, з одного боку, за участю обраного ним свого часу ЗВО, а з іншого – за допомогою ліцензованих науково-педагогічних працівників з Харкова, Одеси, Львова, Києва тощо. Слід звернути увагу, на той факт що така наша пропозиція достатньо вдало корелюється з окремими нормами програмного документу «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)», а саме з тими з них, які пов'язані із: забезпечення якості вищої освіти незалежно від типу навчання та місця викладання; студентоцентрованим навчанням («враховує різноманітність студентів та їх потреби, уможливаючи гнучкі навчальні траєкторії»; «використання різних способи надання освітніх послуг»; «регулярне корегування способів надання освітніх послуг»; «підтримання відчуття автономності у того, хто навчається» тощо); формуванням середовища яке забезпечує «прозорість і чесність процесу щодо зарахування на роботу та умов зайнятості» науково-педагогічних працівників [249] тощо.

Крім того, запропонований нами механізм індивідуального ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників може бути розглянутий через призму забезпечення якості освіти у межах так званого неформального або (та) інформального навчання. До речі, на необхідність забезпечення якості освіти за цими різновидами навчання вказують у тому числі й норми вже згаданих нами Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Наприклад, автори Стандартів наполягають на необхідності «визнання неформального та інформального навчання» [249]. Такий акцент нормотворця, з прийняттям до уваги особливостей набуття передбачених стандартом вищої освіти компетентностей, створює передумови для запровадження державою механізму кадрового забезпечення неформального

та інформального навчання. Надання можливості здобувачам вищої освіти звертатися за консультацією до ліцензованих науково-педагогічних працівників, на нашу думку, сприятиме не лише підвищенню якості конкретної консультаційної допомоги (очікувано, що наявність ліцензії, та тим більше з можливістю розрізнення її за категоріями («А» та «Б»), дозволить мінімізувати ризик залучення до надання освітніх послуг не достатньо компетентних консультантів), а й позитивно вплине на освітнє середовище та послідовність і передбачуваність його розвитку.

В програмних документах Ради Європи неформальна освіта подається як цілеспрямований та запланований навчальний процес з фокусом уваги на формуванні та вдосконаленні певних компетентностей у здобувачів освіти по за межами офіційних освітніх програм та (або) закладів освіти [290]. Отже, під неформальною освітою ми розуміємо такий різновид організації навчання, який передбачає можливість набувати компетенції по за межами системи формальної. Закон України «Про освіту» подає дещо інше тлумачення відповідного феномену, а саме «неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій» [213]. Не дивлячись на існування певних розбіжностей у тлумаченні змісту відповідної категорії (визначення Ради Європи апелює до можливості організації навчального процесу за межами освітніх програм, в той час як тлумачення яке наведено у межах норми Закону України «Про освіту» фокусує увагу саме на необхідності розбудови навчального процесу за освітніми програмами; визначення Ради Європи не заперечує того факту, що результатом неформальної освіти може стати присудження здобувачу освіти визнаних державою освітніх кваліфікацій за відповідними рівнями освіти, в той час як норми Закону України «Про освіту» заперечують таку можливість) можемо припустити, що суб'єктом супроводження навчальної діяльності у межах неформальної освіти повинен

бути той фахівець, який має достатній для відповідного різновиду навчальної комунікації професійний рівень. На нашу думку, запровадження державою у дію механізму індивідуального ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників дозволить суспільству впливати, як безпосередньо на якість навчального контексту та механізми його ретрансляції, так й на якість неформальної освіти в цілому. Надання державою здобувачам неформальної освіти права звертатися за консультацією до сертифікованих науково-педагогічних працівників позитивно відіб'ється не лише на якості неформальної освіти, а у тому числі й на мотивації науково-педагогічних працівників до використання власних трудових можливостей за межами передбачених офіційними освітніми програмами процедур. Тут ми маємо на увазі той факт, що потреба науково-педагогічного працівника, наприклад, до підвищення свого матеріального становища або професійного статусу, може стати основою для формування у нього бажання до вдосконалення своїх професійних якостей (очікувано, що науково-педагогічний працівник з ліцензією категорії «А» буде більш затребуваним для надання послуг у межах неформальної освіти). Крім того, до позитивного ефекту дії механізму індивідуального ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників слід віднести його неабиякі потенціали щодо створення умов для самореалізації тих з науково-педагогічних працівників, які з якихось причин (вік, стан здоров'я тощо) не можуть претендувати на заняття посади в структурі ЗВО, але при цьому є гіпотетично цікавими для надання освітніх послуг на ринку неформальної освіти. Допуск до системи неформальної освіти тих з суб'єктів навчальної комунікації які не мають потвердження свого професійного рівня (сьогодні наявність у особи наукового ступеня та вченого звання вже не розглядається на рівні свідчення її професійного фаху та гарантії якості її послуг, адже здатність до формування затребуваних об'єктом навчальної комунікації компетентностей, окрім тих здобутків які були отримані у минулому (здобуття наукового ступеню; отримання вченого звання тощо) характеризується у тому числі, а можливо й поперед за все, й

поточними результатами (публікації; участь у науково-дослідних проектах тощо)).

Вище наведене обґрунтування щодо необхідності (можливості) запровадження іменних (індивідуальних) ліцензій на здійснення професійної діяльності на посадах науково-педагогічних працівників, в контексті розв'язання завдань забезпечення якості неформальної освіти, може бути використано у тому числі й для інформальної освіти. Під інформальною освітою або самоосвітою ми розуміємо такий різновид освіти, який «передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям» [213]. Очікувано, що використання здобувачем освіти інформального механізму її здобуття обумовлює актуалізацію у нього запиту на роз'яснення окремих питань навчального контенту, наприклад тих з них, які мають неабиякий рівень складності, фахівцями відповідного профілю. Іншими словами, інституалізуючи інформальну освіту, до речі так само як й неформальну, держава (суспільство) повинна запропонувати механізм її супроводження, тобто забезпечити умови її супроводження. Під створенням таких умов ми розуміємо формування інформаційної бази науково-педагогічних працівників які здатні надати здобувачу освіти консультативну допомогу з гарантованим рівнем якості. Очікується, що до такої бази можуть бути включені лише ті з науково-педагогічних працівників, які матимуть іменну (індивідуальну) ліцензію. Сучасні моделі організації неформальної та інформальної освіти передбачають участь держави (суспільства) у забезпеченні якості освіти лише на етапі перевірки отриманих здобувачем результатів. Відповідно до норми п. 5 ст. 8 Закону України «Про освіту» «результати навчання, здобуті шляхом неформальної та/або інформальної освіти, визнаються в системі формальної освіти в порядку, визначеному законодавством» [213]. Контроль якості освіти лише за її результатом суперечить міжнародним стандартам якості, як в контексті принципу процесного підходу, так й з огляду на вимоги



ризикорієнтованого мислення. Запровадження механізму іменних (індивідуальних) ліцензій на здійснення професійної діяльності на посадах науково-педагогічних працівників забезпечить не лише дотримання вимог міжнародних стандартів якості (наприклад: ISO 9001:2015 «Quality management systems. Requirements»; ISO 31000: 2018 «Risk management. Principles and guidelines» тощо), а й сприятиме підвищенню ефективності функціонування системи забезпечення якості освітньої діяльності (якість процесу здобуття освіти) та якості вищої освіти (якість результату здобуття).

Приймаючи вище наведене можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо потенціалів механізму ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти для забезпечення її якості вищої:

– запропонований нами до впровадження механізм ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників повинен розглядатися в контексті його діалектичної єдності (на рівні логічного продовження змісту) з діючим на цей час механізми ліцензування провадження освітньої діяльності (Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності) та інституційної акредитації ЗВО (відповідно до вимог ст. 46 Закону України «Про освіту»);

– інститут ліцензування професійної діяльності в системі, як освіти в цілому, так й безпосередньо вищої освіти, має позитивну практику свого функціонування в країнах з високим рівнем розвитку людського потенціалу (за класифікацією ПРООН) та довів свою ефективність у межах процедур забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Очікувано, що запровадження у дію ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників, з одного боку, активізує дію мотиваційного механізму щодо їх професійного саморозвитку, а з іншого – забезпечить поступове підвищення рівня фахової підготовки залучених до реалізації змісту освітніх програм фахівців;

– ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників сприятиме підвищенню ефективності, з одного боку, державного

контролю за якістю освітньої діяльності та якістю вищої освіти (процедура ліцензування дозволить державі контролювати рівень професійної підготовки науково-педагогічних працівників не лише у межах процедур підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації та присвоєння вчених звань (такий різновид контролю держави обмежений разовими процедурами та не має системного характеру по відношенню до конкретного науково-педагогічного працівника), а у тому числі й на будь-якому з періодів розвитку їх професійної кар'єри), а з іншого – функціонування систем інформальної та неформальної освіти;

– запровадження у дію ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників забезпечить підвищення якості добору кандидатів на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників, а відповідно й позитивно відіб'ється на якісних характеристиках трудового потенціалу як безпосередньо ЗВО, так й системи вищої освіти в цілому. Крім того, ліцензування професійної діяльності сприятиме розширенню можливостей здобувачів вищої освіти у формуванні індивідуальної траєкторії свого розвитку за рахунок не лише тих науково-педагогічних працівників які мають трудові відносини з конкретним ЗВО, а у тому числі й за рахунок осіб які знаходяться за межами організаційного простору місця реалізації освітньої програми (за межами конкретного ЗВО), але при цьому мають чинну ліцензію на здійснення професійної діяльності в системі вищої освіти.

Безумовно, запропонований нами до використання механізм ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти потребує на додатковий фаховий дискус у межах профільних, по відношенню до змісту порушеного питання, органах публічного управління, а також громадських та професійних організаціях. За результатами такого обговорення повинні бути опрацьовані проекти нормативно-правових актів щодо інституалізації механізму ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних

публікацій [127, 139, 160].

### **5.3. Професійна сертифікація науково-педагогічної діяльності та її результатів як інструменти підвищення ефективності публічного управління забезпеченням якості вищої освіти**

У якості альтернативи до вище розглянутого механізму надання іменних (індивідуальних) ліцензій на здійснення професійної діяльності на посадах науково-педагогічних працівників може бути розглянутий й механізм сертифікації послуг в системі вищої освіти. На відміну від ліцензування, суб'єктом сертифікації професійної діяльності (у конкретному випадку – освітніх послуг) може виступати у тому числі й недержавна організація. Перед формулюванням узагальнень щодо потенціалів сертифікації в системі забезпечення якості вищої освіти звернемо увагу на ту відмінність, яка існує між відповідними механізмами.

У межах вітчизняного нормативно-правового поля категорія сертифікація тлумачиться як «процедура, за допомогою якої визнаний в установленому порядку орган документально засвідчує відповідність продукції, систем якості, систем управління якістю, систем екологічного управління, персоналу встановленим законодавством вимогам» [215]. Ключовими акцентами наведеного визначення є фокус уваги законотворця на «процедурі» (передбачає наявність встановлених норм та правил щодо отримання зацікавленою особою певного статусу – власника сертифіката) та «відповідності ... персоналу ... встановленим вимогам». Іншими словами, сертифікація передбачає оцінювання «визнаним в установленому порядку органом» ступеню відповідності певних характеристик об'єкту оцінювання встановленим експертами показникам (порівняння об'єкту уваги з так званим еталоном або визначення). Інше з визначень сертифікації, яке також використовується у вітчизняній юридичній практиці має таке тлумачення – «сертифікація - підтвердження відповідності третьою стороною, яке

стосується продукції, процесів, послуг, систем або персоналу» [219]. У межах такого подання змісту відповідної категорії міститься акцент на «персоналі», що достатньо вдало корелюється з нашою пропозицією щодо необхідності (можливості) сертифікації науково-педагогічних працівників. У таблиці 5.3 наведено ті з основних критеріїв, за якими найбільш влучно можна розкрити принципові відмінності між ліцензуванням та сертифікацією.

Таблиця 5.3 – Напрями актуалізації відмінності ліцензування від сертифікації, а також характеристика змісту відповідних феноменів

номер з/п	Напрями актуалізації відмінності	ліцензування	сертифікація
1	Статус результату дії	юридичне, визнане державою та суспільством право, свідчення того, що власник документу (ліцензії) має законне право займатися певною професійною діяльністю та здатен надавати визначені у ліцензії послуги / виробляти продукцію на достатньому рівні якості	інституціональне, визнано певним професійним колом, свідчення того, що власник документу (сертифікату) підтвердив відповідність «продукції, процесів, послуг, систем або персоналу» встановленим у межах відповідної галузі (практики) стандартам
2	Суб'єкт видачі документу	урядова установа / державний орган тощо	державний орган або неурядова установа / організація / спілка
3	Особливості набуття	в обов'язковому порядку	у добровільному або в обов'язковому порядку
4	Мета процедури	отримання дозволу від держави на виробництво певних товарів / послуг або права займатися тим різновидом професійної діяльності, якій підлягає ліцензуванню	переконання громадськості (потенційних споживачів товарів або послуг) в тому що продукція організації відповідає встановленим, як правило не обов'язковим стандартам
5	Взаємодія між процесами	Ліцензування є самостійним та самодостатнім процесом, після завершення якого, власник ліцензії може, за власним бажанням, пройти сертифікацію за відповідною процедурою	сертифікація може розглядатися на рівні як кінцевого статусу (бути самоціллю), так й бути одним з етапів ліцензування (одне із завдань на шляху до отримання ліцензії)

Цілком очевидно, що зміст таблиці 5.3 не вичерпує проблематику відмінності між дефініціями «ліцензування» та «сертифікація», але при

цьому його цілком достатньо для усвідомлення принципової різниці між відповідними категоріями. Розглянемо феномен сертифікації по відношенню до персоналу освітньої організації більш детально.

По-перше, проблематика сертифікації залучених до надання освітянських послуг осіб може розглядатися через призму так званої професійної сертифікації. Під професійною сертифікацією зазвичай розуміють процедури оцінювання можливостей працівника у виконанні ним професійних обов'язків у відповідності до встановлених (визначених) стандартів якості. Іншими словами, професійна сертифікація є одним з основних інструментів підтвердження людиною своєї професійної кваліфікації, а також здатності виконувати передбачені її професійними обов'язками завдання на достатньому рівні якості. У межах вітчизняного нормативно-правового поля відсутні тлумачення феномену професійної сертифікації, а отже ми не можемо вести мову про існування загальноприйнятого визначення відповідної категорії. Разом з тим, у межах зарубіжної літератури категорія професійної сертифікації перебуває у достатньо поширеному науковому та фаховому обігу. Наприклад, за дослідженнями Ф. Барнхарта, професійний сертифікат є універсальним за принципом дії документом, адже він не залежить від уявлень тієї чи іншої компанії щодо необхідного рівня розвитку професійних компетентностей фахівця. Професійний сертифікат надає потенційним роботодавцям «неупереджену експертну оцінку третьої сторони щодо рівня розвитку професійних знань та досвіду фахової трудової діяльності конкретної особи» [282]. У самому загальному вигляді зміст професійної сертифікації може бути розкритий через призму таких тлумачень:

– професійна сертифікація є інструментом доведення того факту, що особа володіє необхідними знаннями, досвідом та навичками для виконання певних професійних завдань (має необхідний рівень розвитку компетентностей за фахом). Отриманий за результатами незалежного оцінювання документ (сертифікат) підтверджує відповідність його власника

професійним стандартам;

– професійна сертифікація є підтвердженням третьою стороною (тут мається на увазі, що підтвердження надається не тією особою яка звернулась до суб'єкту сертифікації, а також не іншою умовно зацікавленою особою, наприклад, роботодавцем) рівня професійних знань та навичок конкретної особи у певній галузі або професії.

Як правило, сертифікати, так само як й ліцензії, мають обмежений час дії (практика функціонування інституту професійної сертифікації свідчить про те, що зазвичай це 3 роки, рідше – 5). Термін дії професійного сертифікату визначається часом умовної валідності наявних у особи професійних компетентності вимогам ринку праці або (та) часу їх умовної відповідності існуючим професійним стандартам (вживання категорії «умовно» пов'язано з тим, що вимоги ринку праці, так само як й професійні стандарти, постійно змінюються, а отже будь яка відповідність є умовною). Іншими словами, термін дії сертифікату обумовлено динамікою зміни вимог до рівня розвитку професійних компетентностей. В системі так званого західного менеджменту достатньо часто можна зустріти практику прив'язування процедур професійної сертифікації до результатів підвищення кваліфікації або стажування, що на нашу думку є цілком слушним. Очікується, що за результатами підвищення кваліфікації особа стає здатною виконувати додаткові професійні завдання та обов'язки у межах своєї спеціальності (для підвищення кваліфікації) або набуває додатковий практичний досвід з виконання професійних завдань у межах свого фаху (стажування), а отже й рівень її професійної компетентності набуває додаткового розвитку.

Вище ми звернули увагу на той факт, що суб'єктом сертифікації, на відміну від ліцензування, як правило, є неурядові організації (спілки роботодавців; професійні асоціації та об'єднання тощо). Це пов'язано з тим, що саме ці інститути найбільш глибоко розуміють, як зміну попиту на ринку праці, так й тенденції розвитку професійних вимог у межах відповідного

фаху.

Проблематика сертифікації та ліцензування професійної діяльності, в контексті практики використання їх інструментарію, може розглядатися як на рівні окремих, відносно непов'язаних феноменів так й через призму їх діалектичної єдності. У науковій літературі ми можемо зустріти декілька цілком логічних за своїм змістом підходів щодо взаємного позиціонування відповідних категорій, а саме: сертифікація та ліцензування професійної діяльності є самостійними за системою використання інструментами, а отже використання одного з них не є підставою для обов'язкового використання іншого (тут мається на увазі той факт, що кожен з названих інструментів може бути використаним суб'єктом управління незалежно від його планів щодо перспектив використання іншого); ліцензування професійної діяльності, як правило, передує її сертифікації, адже ліцензія на здійснення трудової діяльності отримується на підставі здобуття особою фахової освіти (в основу цієї думки покладається парадигма причинно-наслідкових зв'язків між фаховою освітою, ліцензуванням професійної діяльності та її сертифікацією. Така послідовність виглядає цілком логічним, адже: щоб отримати ліцензію на здійснення тієї чи іншої професійної діяльності спочатку слід здобути відповідну освіту; щоб сертифікувати професійну діяльність спочатку слід її розпочати на підставі наявної ліцензії); сертифікація професійної діяльності, як правило, передує її ліцензуванню або використовується одночасно з нею (передбачається, що отримання ліцензії на професійну діяльність відбувається внаслідок накопичення особою сукупності певних компетентностей. Зазвичай таке накопичення здійснюється внаслідок підвищення кваліфікації або стажування, які власне й засвідчуються сертифікатами). Кожна з цих парадигм має право на свою актуалізацію, хоча на нашу думку, перші дві з них, з огляду на практику використання інструментів ліцензування та сертифікації виглядають більш обґрунтованими. Приймаючи до уваги вище наведене можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо професійної сертифікації:

– професійна сертифікація є відносно самостійним інструментом контролю за якістю виконання представниками тієї чи іншої професії передбачених за нею обов'язків (сертифікація є інструментом управління якістю). Зазвичай, такий контроль сприймається зацікавленою в отриманні сертифікату особою добровільно;

– професійна сертифікація може розглядатись на рівні фінального за періодом дії у межах професійного становлення особистості інструментарію. Як правило, отримання сертифікату відбувається за результатами набуття особою професійного досвіду та складання передбаченого правилами іспиту;

– професійна сертифікація є процесом перевірки (з'ясування) рівня відповідності професійних компетентностей зацікавленої в отриманні сертифікату особи встановленим вимогам;

– суб'єктом професійної сертифікації, як правило, є неурядова організація / установа (професійне об'єднання або асоціація), яка має авторитет серед представників професійного співтовариства та надає йому послуги, як з професійного аудиту, так й з професійного розвитку;

– результатом професійної сертифікації є: документ який підтверджує факт дотримання його власником встановлених певною професійною спільнотою стандартів (правил); підтвердження відповідності професійних компетентностей власника сертифіката встановленим професійною спільнотою вимогам;

– професійна сертифікація є одночасно як процедурою об'єктивної та незалежної оцінки професійних компетентностей так й інструментом підвищення фахової компетентності зацікавленої в отриманні сертифікату особи, адже процедурі професійної сертифікації передують системна робота кандидата щодо оновлення (систематизації, удосконалення тощо) свої професійних знань, вмінь та навичок;

– об'єктом професійної сертифікації зазвичай виступають процеси (технології, трудова діяльність у межах фаху тощо), а також системи та алгоритми (управління, розвитку тощо), які використовуються у межах тієї



чи іншої професійної діяльності для досягнення передбачених нею результатів. За умови використання обов'язкової сертифікації її об'єктом може бути виключно продукція, по відношенню до системи вищої освіти – освітня послуга;

– предмет професійної сертифікації актуалізується через якість професійної діяльності (рівень відповідності трудових процесів встановленим вимогам) та якість системи якості.

На цей час в Україні передбачено професійну сертифікацію для: фахівців з питань ринків капіталу та організованих товарних ринків; виконавців окремих видів робіт (послуг), пов'язаних із створенням об'єктів архітектури; бухгалтерів; педагогічних працівників тощо. Саме факт наявності механізму сертифікації педагогічних працівників актуалізує припущення про можливість використання його інструментарію для незалежного (зовнішнього) оцінювання професійних компетентностей науково-педагогічних працівників.

По-друге, проблематика професійної сертифікації науково-педагогічних працівників не знайшла свого відображення у нормах чинного законодавства. На цей час у вітчизняному законодавстві не існує закріпленої норми яка б могла бути покладеною в основу запровадження практики використання інструменту професійної сертифікації по відношенню до науково-педагогічних працівників. Разом з тим, у межах наукового дискурсу відповідна проблематика вже обговорюється. Наприклад, І.В. Стражнікова розглядає професійну сертифікації науково-педагогічних працівників через призму, з одного боку, своєрідної фіналізації процедур підвищення кваліфікацій та стажування, а з іншого – процедур забезпечення якості вищої освіти [253]. Нажаль, вчена не акцентує увагу на тому, що процедури професійної сертифікації науково-педагогічних працівників слід прив'язувати не стільки до системи забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (іншими словами до системи внутрішнього забезпечення якості), скільки до системи зовнішнього забезпечення якості.

Крім того, дослідниця не звертає уваги на відсутність юридичних підстав для використання потенціалів інструментарію сертифікації науково-педагогічних працівників в системі забезпечення якості вищої освіти. Хоча, безумовно, сам факт акцентування уваги на проблематиці «сертифікації науково-педагогічних працівників як методу моніторингу сучасної вищої освіти України» вже сам по собі є поштовхом для наукової дискусії. Ідентифікація сертифікації науково-педагогічних працівників на рівні однієї з ключових тенденцій розвитку освіти в Україні актуалізується у роботі С.М. Кравченко. На переконання вченої, питання сертифікації науково-педагогічних працівників вже є на часі, адже така практика відповідає не лише тенденціям розвитку освіти в країнах ЄС, а й запитам з боку вітчизняної системи забезпечення якості вищої освіти [62]. Разом з тим, дослідження С.М. Кравченко не містить пропозицій щодо шляхів (напрямів) інституалізації ідеї сертифікації науково-педагогічних працівників у межах норм вітчизняного законодавства. Розглядаючи це питання слід звернути на досвід Королівства Нідерланди з проведення необов'язкової та неформальної сертифікації науково-педагогічних працівників ЗВО. До незалежного оцінювання рівня відповідності науково-педагогічних працівників встановленим вимогам, а також з'ясування рівня розвитку їх трудових можливостей залучається діюча на державному рівні Асоціація університетів. Саме ця організація є ініціатором встановлення так званого базового стандарту професійної діяльності (навчально-наукова робота; організаційно-методична робота тощо). За результатами сертифікації зацікавлена в її проходженні особа, за умови успішного проходження всіх процедур (складання іспитів та виконання передбачених програмою активностей), отримує документ (сертифікат) з фіксацією рівня дидактичної компетентності науково-педагогічного працівника. Виданий Асоціацією університетів сертифікат створює репутаційні переваги, як безпосередньо для його власника, особливо під час участі у професійних конкурсах, так й для того ЗВО, у структурі якого відповідна особа здійснює свою трудову діяльність [24].

Не дивлячись на відсутність нормативно-правового підґрунтя для запровадження сертифікації науково-педагогічних працівників на загальнодержавному рівні, у межах практики функціонування вітчизняних ЗВО ми можемо зустріти приклади використання цього інструментарію. Наприклад, зміст Положення про центр цифрових освітніх технологій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (затверджено рішенням вченої ради університету від 07.05.2020 р., протокол №10) містить норми щодо «розвитку, підвищення кваліфікації та сертифікація науково-педагогічних працівників Університету з питань цифровізації та формування у них цифрової грамотності та цифрових компетентностей, необхідних в професійній діяльності» [196]. Безумовно, тут не йдеться про сертифікацію науково-педагогічних працівників у так званому повному обсязі, а пропонується до сертифікації лише одна з можливих компетенцій. Саме такий підхід до сертифікації науково-педагогічних працівників (сертифікація окремих напрямів професійної діяльності) ми можемо зустріти у тому числі й у Національному університеті оборони України імені Івана Черняховського (сертифікація науково-педагогічних працівників за програмою SANS «MGT514: Security Strategic Planning, Policy, and Leadership») [203], Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна (сертифікація науково-педагогічних працівників професійними організаціям відповідно до спеціальності окремих освітніх програм) [193], а також в деяких інших ЗВО України. Слід звернути увагу на той факт, що проблематика сертифікації науково-педагогічних працівників актуалізувалася саме в останні два роки (2020 та 2021 роки), про що свідчать документи відповідних ЗВО за вище наведеними посиланнями.

Приймаючи до уваги вище наведене, пропонуємо використати накопичений за напрямом реалізації норм статті 51 – «Сертифікація педагогічних працівників» Закону України «Про вищу освіту» [213], а також норм Положення про сертифікацію педагогічних працівників [195], досвід сертифікації педагогічних працівників, для запровадження сертифікації

науково-педагогічних працівників. Такий крок дозволить, з одного боку, активізувати мотиваційний механізм стимулювання професійної активності науково-педагогічних працівників (заохочення науково-педагогічних працівників до активізації наукової роботи та вдосконалення педагогічної майстерності), а з іншого – позитивно вплине на ефективність функціонування як системи забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, так й системи конкурсного відбору кандидатів на заміщення посад науково-педагогічних працівників.

Крім того, феномен сертифікації може бути розглянутий не лише через призму персоналу, а у тому числі й з фокусом уваги на сертифікацію процесів навчання та його результатів. Така наша пропозиція не повинна сприйматися в контексті вже існуючого механізму акредитації освітніх програм, адже: по-перше, сертифікація, не дивлячись на певну свою схожість з акредитацією, має принципові відмінності від неї; по-друге, освітня програма не є «результатом», хоча, безумовно, багато у чому його обумовлює. Складність розмежування сертифікації «процесів навчання та його результатів» та «акредитації освітніх програм» тим фактом, що фокусом уваги цих механізмів є «процеси». Наприклад, затверджені Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти «Рекомендації щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми» містять норми, фокусом безпосередньої уваги яких є не лише «освітні програми» у так званому чистому вигляді, а у тому числі й дії (у нашому конкретному випадку – «процеси») з їх реалізації [232]. На підтвердження цього факту вважаємо за доцільне згадати про те, що зміст критерію оцінювання якості освітньої програми:

– номер чотири («Критерій 4 – навчання і викладання за освітньою програмою») апелює саме до проблематики оцінювання «процесів», а саме: «форми та методи навчання і викладання» (реалізація форм та методів викладання відбувається саме під час навчального процесу); «поєднання навчання і досліджень під час реалізації освітньої програми» (категорії

«навчання» та «дослідження» тяжіють до процесу, а не до результату); «оновлення змісту освіти» (так само як й у попередньому випадку «оновлення» відноситься до процесу) тощо;

– номер шість («Критерій 6 – людські ресурси») пов'язаний з «процесами», а саме: «процедури конкурсного добору викладачів» (цілком очевидно, що категорія «процедури» має пряму кореляцію з «процесами»); «професійний розвиток викладачів» та «розвиток викладацької майстерності» (оцінювання експертом «професійного розвитку» неминуче пов'язано з оцінюванням у тому числі й процесів) тощо;

– номер сім («Критерій 7 – освітнє середовище та матеріальні ресурси») зосереджується на характеристиці у тому числі й «процесів», а саме: «освітня, організаційна, інформаційна, консультативна та соціальна підтримка» (в основу кожного з різновидів підтримки покладено процес ний підхід); «процедури вирішення конфліктних ситуацій» (пряма кореляція з процесом як однією з характеристик діяльності) тощо;

– номер вісім («Критерій 8 – внутрішнє забезпечення якості ОП») корелюється з «процесами», а саме: «дотримання визначених ... процедур розроблення, затвердження, моніторингу та періодичного перегляду освітньої програми» (згадані процедури, як за своєю формою, так й за своїм змістом є характеристиками дії); «роботодавці ... залучені до процесу періодичного перегляду освітньої програми та інших процедур забезпечення її якості» (наявний у наведеному визначенні акцент на «залученні до процесу», так само як й на «перегляді», створює підґрунтя для ідентифікації предмету оцінювання на рівні відповідних процесів); «збирання, аналізу та врахування інформації щодо кар'єрного шляху випускників» тощо.

Такий перелік можна продовжувати, але слід визнати, що апеляція Критеріїв до оцінювання процесів буде достатньо опосередкованою, адже основним предметом експертної уваги виступає перш за все якість освітньої програми, а не процес (процедури) її забезпечення. Іншими словами, під час акредитації освітніх програм проблематика «процесу» не позиціонує на рівні

безпосереднього предмету експертної уваги та актуалізується у межах відповідних процедур лише у якості додаткового напряму оцінювання. Отже, акцент уваги на «процеси» у межах норм Критеріїв є достатньо опосередкованим, а отже ми не можемо вести мову про те що акредитація // Національним агентством (НАЗЯВО) із забезпечення якості вищої освіти освітніх програм може розглядатися на рівні «сертифікації процесів». Таке наше узагальнення підтверджується у тому числі й практикою роботи експертів НАЗЯВО під час виїзду до ЗВО. Зазвичай акредитаційні процедури не передбачають відвідування занять, а також інших передбачених так званих активностей які можуть бути використані для характеристики процесного підходу. З огляду на той факт, що «процесний підхід» визначено схваленою у межах міжнародних стандартів системою управління якістю на рівні одного з основних принципів управління якістю [243], [244] вважаємо за доцільне зосередитись у тому числі й на «сертифікації процесів».

Проблематика сертифікації процесів не є принципово новим напрямом в організації наукових пошуків, а отже вже набула свого певного розвитку у межах наукових досліджень.

У самому спрощеному вигляді під сертифікацією процесів ми розуміємо таке експертне оцінювання, об'єктом безпосередньої уваги у межах якого є не стільки результат діяльності (процесу) як сама діяльність (процес), а саме – процес виготовлення продукції (оцінювання дій залученого до виробництва продукції персоналу та тих технологій які для цього використовуються). Крім того, у межах сертифікації процесів об'єктами експертної уваги можуть виступати у тому числі й умови виготовлення продукції та використана для неї сировина. Конкретизація об'єктів сертифікації процесів ЗВО подана на рисунку 5.2.

Запропонований до сертифікації перелік об'єктів у переважній своїй більшості пов'язаний з «процесами», перш за все з «процесами навчання», в той час як сертифікація «результатів навчання» залишилась по за нашою

увагою.



Рисунок 5.2 – Об'єкти сертифікації процесів ЗВО

Такий наш крок може бути пояснений через призму того факту, що «сертифікація результатів», з огляду на специфіку процедур фіналізації здобуття вищої освіти (складання єдиного державного кваліфікаційного іспиту; захист диплому тощо), втрачає свою актуальність.

Цікавою, в контексті розвитку проблематики сертифікації процесів здобуття вищої освіти, а саме забезпечення якості освітньої діяльності (процесу) є думка наукового колективу на чолі з Г.О. Оборським. На думку вчених «удосконалення процесів» ЗВО є одним з інструментів «побудови системи управління якістю освіти за загально визнаними міжнародними стандартами» [185].

За результатами свого дослідження авторський колектив формулює висновок, зміст якого апелює до проблематики важливості «процесів» для забезпечення якості вищої освіти на університетському рівні, а саме – «об'єктами системи управління якістю освіти у ЗВО є навчальні процеси, наукова діяльність, аспірантура і докторантура, інформаційно-бібліотечне забезпечення студентів і співробітників, кадрова робота, система оплати праці і заохочення працівників за високі трудові досягнення, діловодство і обіг документів, господарське обслуговування і матеріальнотехнічне забезпечення, заходи з охорони праці та ін.» [185]. Така думка вчених може бути використана для підтвердження нашої думки щодо можливості розгляду сертифікації процесів надання освітньої послуги ЗВО на рівні одного з інструментів забезпечення якості вищої освіти.

Приймаючи до уваги вище наведене можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо сертифікації процесів освітньої діяльності ЗВО:

– об'єктом сертифікації є процес (організація або процедури) надання освітньої послуги ЗВО, а також ті з основних напрямів професійної діяльності ЗВО, які забезпечують досягнення мети функціонування ЗВО на організаційному рівні. У самому спрощеному вигляді об'єктом сертифікації є освітня діяльність ЗВО, а також безпосередньо пов'язані з нею процеси;

– серед процесів які можуть виступати на рівні безпосередніх об'єктів



сертифікації найбільш важливим є: освітня діяльність (освітні технології; методики навчання; алгоритми досягнення мети тощо); менеджмент якості освіти; управління функціонування ЗВО тощо;

– предметом сертифікації є якість процесу надання ЗВО освітньої послуги (якість навчальної діяльності), а також якість функціонування системи забезпечення якості вищої освіти на організаційному (університетському рівні);

– сертифікація процесу надання ЗВО освітньої послуги може бути здійснена за такими основними формами: добровільна сертифікація; обов'язкова сертифікація. У межах обов'язкової форми сертифікації оцінювання зовнішніми експертами рівня відповідності процесів та процедур освітньої діяльності встановленим правилами сертифікації вимогам, повинно здійснюватись перш за все для тих напрямів професійної діяльності ЗВО, які пов'язані з реалізацією освітніх програм за так званими регульованими спеціальностями. Крім того, обов'язкова сертифікація може бути використана у тому числі й для оцінювання процесів управління забезпеченням ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти на організаційному (університетському) рівні. Необов'язкова або добровільна сертифікація процесу надання ЗВО освітньої послуги може бути здійснена за будь-яким з напрямів освітньої діяльності (наприклад, освітня діяльність у межах освітніх програм за так званими нерегульованими спеціальностями), у тому числі й за тими, навчальна діяльність за якими не передбачає здобуття вищої освіти (наприклад, надання додаткових освітніх послуг: тренінги; семінари; підвищення кваліфікації тощо);

– різновидами сертифікації процесу надання ЗВО освітньої послуги можуть бути такі: повна сертифікація професійної діяльності ЗВО (об'єктами такої сертифікації є всі без виключення процеси які прямо або опосередковано дотичні до надання ЗВО освітньої послуги); вибіркова сертифікація або сертифікація окремого напрямку професійної діяльності ЗВО (об'єктами такої сертифікації може бути: освітня діяльність ЗВО за окремими

освітніми програмами; освітня діяльність за тими напрямками освітньої діяльності яка не передбачає здобуття вищої освіти (тренінги; семінари тощо); менеджмент забезпеченням ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти; управління ЗВО тощо); обмежена сертифікація або сертифікація окремих складових у межах процесів надання ЗВО освітньої послуги (об'єктами такої сертифікації може бути: реалізація освітньої програми у межах окремої навчальної компоненти (сертифікація процесу навчання за окремою навчальною дисципліною у межах тієї чи іншої освітньої програми тощо)

– метою проведення сертифікації процесу надання ЗВО освітньої послуги є встановлення суб'єктами незалежної експертизи рівня відповідності об'єктів оцінювання встановленим сертифікаційними правилами (нормами) вимогам або іншим офіційно схваленим стандартам. Результатом проведення сертифікації процесу надання ЗВО освітньої послуги є документ, наприклад, сертифікат або декларація про відповідність (документ у вигляді сертифікату може бути підтвердженням факту успішного проходження процедури обов'язкової сертифікації; документ у вигляді декларації про відповідність може бути підтвердженням факту успішного проходження процедури необов'язкової сертифікації);

– завданнями проведення сертифікації процесу надання ЗВО освітньої послуги є: організація та забезпечення контролю (нагляду) за якістю дій суб'єктів навчальної комунікації та окремих структурних підрозділів ЗВО, або ЗВО у цілому, щодо дотримання ними вимог офіційно затверджених та суспільно схвалених стандартів; з'ясування рівня відповідності процесу надання ЗВО освітньої послуги встановленим стандартам; проведення незалежної експертизи якості процесу надання ЗВО освітньої послуги, а також надання рекомендацій ЗВО щодо напрямів та змісту можливого вдосконалення його професійної діяльності; сертифікація процесів внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти; визнання результатів сертифікації які були проведені зарубіжними

експертними агенціями тощо);

– суб'єктами сертифікації процесу надання ЗВО освітньої послуги можуть бути: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти; Державна служба якості освіти України; недержавні експертні агенції та міжнародні організації тощо.

Підсумовуючи проблематику сертифікації звернемо увагу на той факт, що вище ми зосередились переважно на розгляді питань сертифікації «процесів», в той час як відповідне коло наукової уваги повинно охоплювати у тому числі й сертифікацію «процесів навчання та його результатів». Іншими словами, категорія сертифікації «результатів» залишилась, на цей час, по за колом нашого дослідження. Отже, розглянемо деякі з основних характеристик відповідного феномену.

Розгляд проблематики сертифікації «результатів», на нашу думку, повинен розпочинатись з ідентифікації кінцевого продукту (результату) вищої освіти. Іншими словами, нам слід відповісти на запитання «Що саме є результатом здобуття вищої освіти?». Відповідь на це запитання, не дивлячись на її очевидність (передбачуваність) не є однозначною. Наприклад, відповідно до Закону України «Про вищу освіту» зміст категорії «кінцевий результат» навчання в ЗВО може бути інтерпретований через призму відразу декількох, причому не тотожних за змістом, норм, а саме:

– отримання здобувачем вищої освіти передбаченою відповідною освітньою програмою певної кваліфікації (наприклад, п.12 ст. 1 містить таке тлумачення дефініції «кваліфікація» – «офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту» [206]). Відповідно до змісту наведеної норми Закону результатом навчання є кваліфікація та (або) компетентність. До речі, подання змісту результатів навчання через сформовані у студентів компетенції є достатньо поширеною на організаційному (університетському) рівні практикою. Наприклад,

розроблені Національною академією управління Методичні рекомендації з розробки та оформлення освітньо-професійних програм підготовки здобувачів вищої освіти містять таку форму подання відповідних дефініцій – «результати навчання (компетентності)» [84]. Отже, цілком очевидно, що автори Методичних рекомендацій ототожнюють зміст відповідних феноменів;

– сформованість у випускника ЗВО передбачених освітньою програмою системи знань, умінь, навичок тощо (наприклад, п. 19 ст. 1 наводить цілком виважене за своїм змістом визначення дефініції «результати навчання» – «знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми (програмні результати навчання) або окремих освітніх компонентів» [206]). Приймаючи до уваги наведену норму закону можемо стверджувати про те, що результатом навчання є «знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості»;

– успішне виконання випускником ЗВО передбачених освітньою програмою завдань (наприклад, п. 2 ст. 5 містить таку норму «здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою освітньої програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти» [206]). Така норма Закону створює підґрунтя для актуалізації можливості сприйняття результатів навчання через феномен успішності виконання (засвоєння) здобувачем вищої освіти конкретної освітньої програми;

– отримані за результатами навчання (виконання освітньої програми) компетентності, а саме «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність» (наприклад, п. 1 ст. 9<sup>1</sup> містить норму про те, що «освітня програма повинна містити: перелік освітніх компонентів; їх логічну послідовність; ..., а також очікувані програмні результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач вищої освіти» [206]).

Приймаючи до уваги наведену норму Закону, можемо стверджувати про те, що результатом навчання є компетентності або так звані здатності до соціалізації, навчання та професійної діяльності. Цікаво, що у межах іншого профільного до проблематики освіти закону, Закону України «Про освіту», феномен «результатів навчання» не ототожнюється з компетентностями, адже нормотворець у п. 7 ст. 34 використовує формулювання «результати навчання та компетентності ...» [213]. Таке подання дефініцій у межах однієї норми (перелік дефініцій через сполучник «та») створює передумови для неможливості ототожнення їх категоріального змісту. На нетотожність змісту згаданих дефініцій вказують у тому числі й учасники проекту Tuning «Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання», а саме – «ми розрізняємо компетентності та результати навчання. Це розділення зроблене для підкреслення різних ролей найбільш важливих гравців у викладанні, навчанні та оцінюванні: викладачів та студентів» [83].

У межах наукової думки ми можемо зустріти такі підходи до формулювання змісту категорії «результати навчання»:

– «письмове формулювання того, що, як очікується, повинен бути здатним виконувати успішній студент/здобувач освіти по закінченні модуля/дисципліни/програми» [228]. У цьому визначенні результат навчання подається через очікувані (майбутні) досягнення студента після успішного опанування ним освітньої програми). До речі схожу за своїм змістом думку ми можемо зустріти й у дослідженнях Д. Кеннеді та А. Хайленд (D. Kennedy, A. Hyland) [299]. На переконання вчених, результати навчання розкриваються через можливість (здатність) випускника ЗВО продемонструвати те, що він здатен зробити за своєю спеціальністю (фахом) з використанням отриманих у закладі освіти знань. Відповідно до такого твердження, результат навчання подається як очікувані досягнення майбутнього фахівця;

– «вимірюваний результат освітнього процесу, який дає можливість

нам з'ясувати, до якої міри/рівня/стандарту компетентність є сформованою або покращеною. Результати навчання не є здобутками, унікальними для кожного студента, а твердженнями, які дозволяють вищим навчальним закладам вимірювати, чи студенти розвинули свої компетентності до певного рівня» [83]. Відповідно до цього тлумачення результатом навчання є міра відповідності набутих майбутнім фахівцем компетентностей заздалегідь визначеному стандарту;

– «формулювання того, що повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати студент після завершення навчання. Згідно з проектом Тьюнінг, кінцеві результати навчання формулюються як рівень компетентності, якого повинен досягти студент» [17]. Таке визначення дозволяє нам ідентифікувати результати навчання через, з одного боку, «знання» та «здатність продемонструвати» певний рівень професіоналізму у вирішенні професійних завдань, а з іншого – «рівень компетентності».

З огляду на той факт, що проблематика результатів навчання у так званому чистому вигляді не є фокусом нашої дослідницької уваги вважаємо за можливе обмежитись вище наведеними тлумаченнями та перейти до безпосереднього узагальнення їх змісту. Квінтесенція наведених визначень подана на рисунку 5.3.

Наведені у межах рисунку 5.3 узагальнення щодо квінтесенції змісту тлумачень категорії «результат навчання» дозволяють нам ідентифікувати можливі з об'єктів сертифікації результатів навчання. На нашу думку такими об'єктами можуть бути:

1) компетенції (сертифікація конкретної компетенції або їх системи та як результат – отримання зацікавленою особою сертифікату про підтвердження професійної компетентності. В основу такої сертифікації може бути покладена практика реалізації експериментального проекту з «організації визначення професійної компетентності осіб, які мають намір здійснювати функції державного реєстратора прав на нерухоме майно та/або державного реєстратора юридичних осіб, фізичних осіб - підприємців та

громадських формувань» (Постанова Кабінету Міністрів України від 24.10.2018 року № 860 [217]);

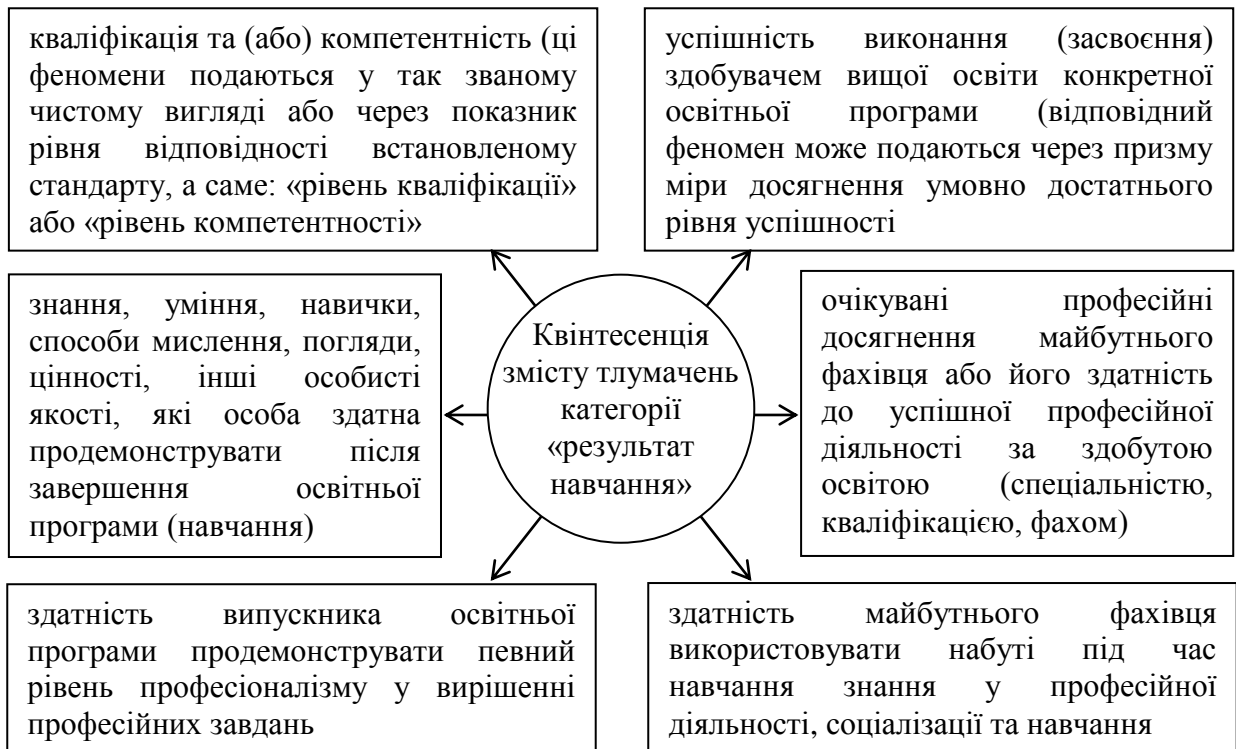


Рисунок 5.3 – Квінтесенція змісту основних тлумачень категорії «результат

2) знання, вміння та навички (сертифікація конкретних знань та вмінь, або їх системи, та як результат – отримання сертифікату на (про) знання певного об'єкту (технології; алгоритму тощо). В основу такої сертифікації може бути покладена міжнародна практика реалізації сертифікації знань іноземної мови або достатньо поширена практика сертифікації знань з того чи іншого галузевого спрямування. Наприклад, у міжнародній практиці використання інструментарію сертифікації знань ми можемо зустріти такі приклади: сертифікація знань програмних продуктів та навичок з їх використання від компанії Microsoft (наприклад: оцінювання знань у межах кваліфікації або так званої робочої ролі (job role) «Аналітик даних» (Data Analyst Associate), а також навичок за нею: підготовка даних; моделювання даних; візуалізація даних; проведення аналізу даних; розгортання та підтримка результатів (prepare the data; Model the data; Visualize the data;

Analyze the data; Deploy and maintain deliverables) тощо [304] тощо); сертифікація знань з міжнародних стандартів фінансової звітності та бухгалтерського обліку за програма мою CIPA (Certified International Professional Accountant) (наприклад: оцінювання знань у межах кваліфікації міжнародного професійного бухгалтера, а також навичок за нею: здатність застосовувати професійні знання для вирішення питань фінансового управління; участь в опрацюванні управлінських рішень [43]) тощо;

3) професійні досягнення фахівця (сертифікація конкретних досягнень (здобутків), та як результат – отримання сертифікату який засвідчує факт їх наявності). В основу такої сертифікації може бути покладена поширена практика фіналізації тих чи інших результатів (засвідчення факту) сертифікатом. Наприклад, платформа онлайн-освіти в Україні «Prometheus» пропонує понад 250 онлайн-курсів за кожним з яких передбачено отримання сертифікату. Свого часу Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, у співпраці зі згаданою вище платформою масових відкритих онлайн-курсів Prometheus, запропонувало онлайн курс «Експерт з акредитації освітніх програм: онлайн тренінг». За результатами успішного закінчення тренінгу його учасники отримали сертифікати з фіксацією цього факту (успішності закінчення курсу) [44]. Цілком очевидно що констатація факту про те, що учасник тренінгу «успішно закінчив(ла) курс Експерт з акредитації освітніх програм: онлайн тренінг» (наведена теза була використана організаторами тренінгу для фіксації факту у межах змісту конкретного сертифікату) є свідченням певних досягнень конкретної особи. Іншим прикладом фіксації досягнень фахівця у змісті сертифікату може слугувати практика фіналізації навчання у межах ініціативи Науково-методичного центру вищої та фахової передвищої освіти з організації та проведення підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників у формі дистанційного експрес-курсу «Основи тестології та розробки тестових завдань». За результатами успішного проходження цього курсу учасники отримували сертифікат з таким змістом – «Сертифікат виданий (вказувалося



ім'я та прізвище у давальному відмінку) в тому, що він з 22 червня по 6 вересня 2021 року пройшов навчання за програмою підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників у формі дистанційного експрес-курсу «Основи тестології та розробки текстових завдань». Тривалість навчання – 14 годин. Досягнуті результати навчання: знання класифікації екзаменувань і форматів тестових завдань, володіння базовою термінологією; знання структури тестового завдання; опанування вимог до основи, альтернатив, ключа і дистракторів тестового завдання в форматі множинного вибору; знання таксономічної моделі екзаменування, структури програми тестування (таксономії), таксономію освітніх цілей Б. Блума; розуміння процедури рецензування тестового завдання; розуміння впливу досвіду участі особи в тестуваннях на екзаменаційний результат особи та методи запобігання такого впливу, з метою забезпечення валідності тестування». Зміст цього сертифікату містить так зване пряме посилання на фіксацію професійних досягнень, а саме – «досягнуті результати навчання»;

4) потенційна здатність особи до використання набутих під час навчання знань у межах майбутньої професійної діяльності або можливість продемонструвати певний рівень професіоналізму (сертифікація здатності особи до вирішення тих чи інших професійних завдань (здійснення професійних операцій або дій), та як результат – отримання сертифікату який засвідчує факт здатності). В основу такої сертифікації може бути покладена практика сертифікації систем управління відповідно до настанов з оцінювання та сертифікації систем управління якістю, наприклад, у межах норм ДСТУ ISO 9001:2015 (ISO 9001:2015, IDT) «Системи управління якістю. Вимоги». Нагадаємо, що у межах цього документу акцентується увага на «оцінювані здатності ...», «здатності демонструвати відповідність установленим вимогам ...», «здатності досягати результату(-ів) ...», «здатність здійснювати процеси ...» тощо. Достатньо переконливим з огляду на проблематику «сертифікації здатності» виглядає той факт, що інституалізація сфери застосування згаданого Стандарту (перший підпункт

першого розділу) відбувається через вимогу демонстрації системою управління (тієї системою яка сертифікується) «своїх здатностей постійно надавати продукцію та послуги, які задовольняють вимоги замовника та застосовні законодавчі й регламентувальні вимоги» [243]. Наведена теза містить пряме посилання на те, що об'єктом сертифікації є саме «здатність» системи забезпечувати надання послуг відповідно до встановлених вимог;

5) успішність виконання (засвоєння) здобувачем вищої освіти конкретної освітньої програми (сертифікація успішності засвоєння освітньої програми, та як результат – отримання сертифікату який засвідчує факт засвоєння програми або (та) успішності її проходження). Фокус уваги на «засвоєнні» та (або) «успішності» не має принципової відмінності від вище розглянутих об'єктів «сертифікації результатів навчання», а отже вважаємо за можливе залишити цей напрям аналізу без додаткових пояснень.

Під час розгляду проблематики сертифікації процесів навчання та його результатів до речі так само як й професійної сертифікації (сертифікації персоналу), слід усвідомлювати той факт що деякі з її питань актуалізуються у межах атестації наукових та науково-педагогічних кадрів (присудження наукових ступенів та вчених звань) та атестації випускників ЗВО. Не дивлячись на майже однаковий фокус уваги у межах процедур сертифікації та атестації, відповідні процеси не є тотожними. Така нетотожність обумовлюється перш за все відмінністю залучених до експертизи суб'єктів. Наприклад, суб'єктами атестації, зазвичай але не у якому разі не завжди, виступають безпосередньо пов'язані з об'єктом оцінювання експерти (в атестації працівника, як правило, приймає участь його безпосередній начальник), в той час як суб'єктами експертної оцінки під час сертифікації є відносно незалежні суб'єкти (традиційно вважається, що сертифікація є більш об'єктивним механізмом оцінювання за умови її порівняння з атестацією). Інша відмінність між відповідними процедурами полягає у тому, що атестація є обов'язковою (об'єкт оцінювання не має можливості відмовитись від експертизи), в той час як сертифікація – добровільною

(об'єкт оцінювання має право на свій розсуд самостійно приймати рішення щодо проходження або непроходження відповідних процедур). Наприклад, Типове положення про атестацію педагогічних працівників (тут та нижче ми звертаємося до тих документів, які регламентують відповідні процедури по відношенню саме до педагогічних працівників, адже вітчизняне законодавство не передбачає проходження сертифікації науково-педагогічними працівниками) встановлює норму про обов'язковість відповідних процедур, а саме – «атестація педагогічних працівників навчальних та інших закладів є обов'язковою» (п. 1.5). Відповідно до норм Типового положення атестація повинна здійснюватись один раз на п'ять років (п. 1.7). Під атестацією педагогічних працівників законодавець розуміє «система заходів, спрямована на всебічне комплексне оцінювання їх педагогічної діяльності, за якою визначаються відповідність педагогічного працівника займаній посаді, рівень його кваліфікації, присвоюється кваліфікаційна категорія, педагогічне звання» (п.1.2) [260]. Відповідно до норм Положення про сертифікацію педагогічних працівників, участь зацікавлених у сертифікації осіб здійснюється виключно на добровільних засадах (п. 1) [195], а час дії сертифікату, відповідно до норм п.4 ст. 51 Закону України «Про освіту» обмежено трьома роками [213]. Згаданий закон тлумачить сертифікацією педагогічних працівників як «це зовнішнє оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника (у тому числі з педагогіки та психології, практичних вмінь застосування сучасних методів і технологій навчання), що здійснюється шляхом незалежного тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду роботи» (п.1, ст. 51 Закону України «Про освіту»).

Розглядаючи відмінність між сертифікацією та ліцензуванням слід звернути увагу на офіційну позицію Міністерства освіти США щодо відповідної проблематики, а саме – «Licensure vs. Certification». Відповідно до існуючої у США практики механізм «ліцензування», по відношенню у тому числі й до регламентування професійної діяльності у галузі освіти,

зазвичай використовується для впорядкування державою (органами державної влади) тієї чи іншої професійної діяльності на центральному (державному) рівні. На відміну від цього, механізм «сертифікації» використовується неурядовими організаціями для визнання професійної компетентності тієї чи іншої особи. В основу такого визнання покладаються визнані професійною спільнотою стандарти якості [321].

Приймаючи до уваги вище наведене можемо сформулювати такі основні узагальнення щодо сертифікації результатів освітньої діяльності ЗВО:

– об'єктом сертифікації є результат (кваліфікація та компетентність; знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності та інші особисті якості; успішність виконання (засвоєння) здобувачем вищої освіти конкретної освітньої програми; здатність майбутнього фахівця використовувати набуті під час навчання знання у професійної діяльності, соціалізації та навчання тощо) надання освітньої послуги ЗВО. У самому спрощеному вигляді об'єктом сертифікації є результат діяльності ЗВО щодо підготовки майбутнього фахівця до самостійної професійної діяльності за фахом;

– предметом сертифікації є якість результату освітньої діяльності ЗВО щодо підготовки фахівців, а також якість того результату, який забезпечує система внутрішнього забезпечення якості ЗВО (організаційний або так званий університетський рівень забезпечення якості);

– сертифікація результатів надання ЗВО освітньої послуги може бути здійснена за такими основними формами: добровільна сертифікація; обов'язкова сертифікація. У межах обов'язкової форми сертифікації оцінювання зовнішніми експертами рівня відповідності результатів освітньої діяльності встановленим стандартам якості, повинно здійснюватись перш за тими з освітніх програм (напрямів підготовки фахівців з вищою освітою), які передбачають підготовку фахівців за так званими регульованими спеціальностями. Крім того, обов'язкова сертифікація може бути

використана у тому числі й для оцінювання результатів функціонування університетського менеджменту, перш за все для ЗВО державної форми власності. Необов'язкова або добровільна сертифікація освітньої діяльності може бути здійснена за будь-яким з напрямів професійної діяльності (наприклад, результати освітньої діяльності у межах освітніх програм за так званими нерегульованими спеціальностями), у тому числі й за тими, навчальна діяльність за якими не передбачає здобуття вищої освіти (наприклад, надання додаткових освітніх послуг: тренінги; семінари; підвищення кваліфікації тощо);

– метою проведення сертифікації результатів надання ЗВО освітньої послуги є встановлення суб'єктами незалежної експертизи рівня відповідності об'єктів оцінювання встановленим сертифікаційними правилами (нормами) вимогам або іншим офіційно схваленим стандартам. Результатом проведення сертифікації результатів освітньої діяльності ЗВО щодо підготовки кадрів з вищою освітою освітньої послуги є документ, наприклад, сертифікат або декларація про відповідність (документ у вигляді сертифікату може бути підтвердженням факту успішного проходження процедури обов'язкової сертифікації; документ у вигляді декларації про відповідність може бути підтвердженням факту успішного проходження процедури необов'язкової сертифікації);

– завданнями проведення сертифікації результатів надання ЗВО освітньої послуги є: організація та забезпечення контролю (нагляду) за якістю результатів професійної діяльності суб'єктів навчальної комунікації та окремих структурних підрозділів ЗВО, або ЗВО у цілому, щодо дотримання ними вимог офіційно затверджених та суспільно схвалених стандартів; з'ясування рівня відповідності результатів освітньої діяльності ЗВО встановленим стандартам; проведення незалежної експертизи якості результатів освітньої діяльності ЗВО, а також надання рекомендацій ЗВО щодо напрямів та змісту можливого вдосконалення його професійної діяльності щодо підвищення якості отриманих результатів; сертифікація

результатів внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти; визнання результатів сертифікації які були проведені зарубіжними експертними агенціями тощо);

– суб'єктами сертифікації результатів освітньої діяльності ЗВО можуть бути: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти; Державна служба якості освіти України; недержавні експертні агенції та міжнародні організації тощо.

З огляду на вище наведене вважаємо за можливе прийняти до уваги потенціали механізму сертифікації (професійна сертифікація (сертифікація науково-педагогічної діяльності), а також (та / або) сертифікація процесів і результатів освітньої діяльності), з одного боку, для мінімізації ризиків пов'язаних з кадровим забезпеченням професійної діяльності ЗВО, а з іншого – для забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Крім того, запровадження механізму сертифікації на індивідуальному рівні створить підґрунтя для використання трудового потенціалу тих з осіб (наприклад, колишніх науково-педагогічних працівників), які не перебувають у трудових відносинах із ЗВО, але мають бажання долучатися до наукової та (або) науково-педагогічної діяльності. Тут ми маємо на увазі той факт, що діючи на цей час норми майже унеможливають інституалізацію відгуку (засвідчення підпису вченого в документі печаткою установи) на наукову працю (дисертаційну роботу, монографію тощо) від того вченого, який на час подання документу (відгуку) ніде не працює. Схожа ситуація складається й з неможливістю використання потенціалу офіційно не працюючих вчених (дослідників) у межах різноманітних експертних (конкурсних) комісіях. Наявність індивідуальних сертифікатів з підтвердженням якості того чи іншого напряму науково-педагогічної діяльності, на додаток від позитивного впливу на систему забезпечення якості вищої освіти в цілому, могло б сприяти підвищенню рівня ефективності використання трудового потенціалу зацікавлених у продовженні професійної діяльності вчених (тут ми маємо на увазі той факт, що власник сертифікату матиме можливість

підтверджувати свій підпис не печаткою установи, а лише номером свого індивідуального сертифікату). У свою чергу сертифікація процесу / процесів реалізації освітніх програм та його / його результатів, надасть можливість стейкхолдерам якості вищої освіти, перш за все з числа здобувачів вищої освіти / роботодавців, більш виважено ставитися до вибору місця здобуття вищої освіти / вибору претендентів на заміщення вакантних посад (наявність сертифікатів щодо процесу освітньої діяльності та її результатів може розглядатися на рівні неупередженого за змістом джерела об'єктивної інформації щодо якості реалізації освітньої програми та відповідності її програмних, та перш за все реальних, результатів встановленим стандартам). Запропонована нами система сертифікації не лише органічно доповнить існуючі на цей час практики акредитації освітніх програм та ліцензування умов провадження освітньої діяльності, а позитивно вплине на ефективність функціонування внутрішньої та зовнішньої систем забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти.

Окремі результати дослідження, що наведені у розділі, та основні напрями його проведення були відображені автором у межах відповідних публікацій [144, 145].

## **ВИСНОВКИ ДО П'ЯТОГО РОЗДІЛУ**

Приймаючи до уваги розглянуті у п'ятому розділі напрями удосконалення змісту та практики реалізації механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні можемо сформулювати такі основні висновки.

По-перше, удосконалення змісту та практики реалізації відповідних до фокусу нашої уваги механізмів публічного управління повинно здійснюватися у межах так званого комплексного механізму впливу держави на забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. У якості такого механізму може бути розглянута, безумовно з прийняттям до уваги певних абстрагувань, перш за все методологічного рівня актуалізації свого

змісту, державна політика у сфері вищої освіти та забезпечення її якості. Сприйняття феномену «державна політика» на рівні окремого, у нашому випадку – комплексного механізму публічного управління, стає можливим з огляду на той факт, що у його у його межах відбувається діалектичне поєднання у межах одного цілого: принципів формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти; зусиль суб'єктів державної політики у сфері вищої освіти та суб'єктів (інститутів) забезпечення якості вищої освіти; мети та завдань, а відповідно й розмежування компетенцій та відповідальності залучених до реалізації державної політики суб'єктів, у сфері забезпечення якості вищої освіти; ресурсів тощо. Іншими словами, запропоновані нами інструменти підвищення ефективності публічного управління забезпеченням якості вищої освіти (вдосконалення змісту норм та практики призначення керівників ЗВО, а також укладання контрактів з науково-педагогічними працівниками; ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти; професійна сертифікація науково-педагогічної діяльності та її результатів) повинні розглядатись як пов'язані між собою складові (напрями реалізації) державної політики у сфері вищої освіти. Разом з тим, кожен із запропонованих нами інструментів може бути використаний на рівні цілком самостійного за особливостями використання важелю впливу держави (суспільства) на якість освітньої діяльності та якість вищої освіти. За такої умови ефективність використання інструменту буде дещо нижчою у порівнянні з комплексним використанням запропонованих нами інструментів.

По-друге, зміна практики призначення керівників ЗВО, а саме підвищення ролі власника ЗВО в системі управління використанням та розвитком своїх ресурсів через механізм заміщення процедури вибору на механізм добору, дозволить мінімізувати протиріччя між думкою трудового колективу щодо стратегії і тактики використання організаційних ресурсів (така думка, з огляду на вплив інформаційних екстерналій (об'єктивна неспроможність виборців керівника ЗВО системно приймати та всебічно



неупереджено оцінювати великі за своїм обсягом та багаторівневі за своїм обсягом інформаційні потоки) не завжди може відповідати інтересам власника щодо управління його ресурсом) та позицією власника ЗВО за відповідним напрямом. Дотримання класичного (традиційного) для функціонування економічних систем принципу управління лише тим ресурсом який тобі належить на правах власності, або який був переданий власником у відповідальне управління, в системі управління вищою освітою, дозволить, з одного боку, розмежувати повноваження членів трудового колективу (наприклад, науково-педагогічного колективу у реалізації принципів академічної свободи та автономії ЗВО) та власника організаційного ресурсу в управлінні, що у кінцевому випадку сприятиме підвищенню ефективності управління як на організаційному так й на державному рівнях, а з іншого – позитивно відіб'ється на якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти. Позбавлення керівника ЗВО від не завжди неупередженого та доцільно обумовленого впливу трудового колективу дозволить адміністрації ЗВО діяти більш ефективно у вирішенні поставлених власником організаційних ресурсів завдань.

По-третє, запровадження у дію (інституалізація) так званого річного ефективного контракту з науково-педагогічними працівниками сприятиме, удосконаленню системи конкурсного відбору на вакантні посади, перш за все за рахунок введенню у дію об'єктивних індикаторів (показників) рівня розвитку трудового потенціалу зацікавлених в участі у конкурсі осіб (перелік конкретних індикаторів виміру професійної цінності науково-педагогічного працівника (здобувача вакансії), так само як й підхід до їх валідації, нами було обгрунтовано у межах відповідного підрозділу нашого дослідження), а також завдяки активізації механізму конкуренції між здобувачами вакансії. Існуюча на цей час практика проведення конкурсу на посади науково-педагогічних працівників, з одного боку, майже унеможлиблює оновлення залученого до реалізації освітніх програм персоналу, а з іншого – стає причиною зменшення ефективності дії так званого мотиваційного механізму

(підписання контракту адміністрації ЗВО з науково-педагогічним працівником на декілька років, так саме як й не відображення у контракті залежності між результатами виконання контракту (забезпечення виконання зобов'язань) та рівнем заробітної плати, стає причиною так званого заспокоєння (питання підвищення рівня конкурентоспроможності власного трудового потенціалу втрачає свою актуальність принаймні до часу закінчення дії контракту). Забезпечення кореляції між рівнем заробітної плати конкретного науково-педагогічного працівника та результатами його професійної діяльності, тим більше обмежене дією річного контракту, сприятиме підвищенню рівня мотивації науково-педагогічних працівників до професійної діяльності (бажання збільшити рівень заробітної плати або (та) страх втратити за результатами виконання річного контракту своєї роботи можуть бути розглянуті на рівні ефективно діючих детермінант забезпечення якості професійної діяльності). Цілком очевидно, що вмотивований науково-педагогічний працівник матиме більшу цінність, як безпосередньо для конкретної освітньої програми, так й для ЗВО в цілому. Циклічне використання адміністрацією ЗВО потенціалів річного ефективного контракту сприятиме підвищенню якості трудових можливостей ЗВО (постійне оновлення кадрового складу ЗВО за рахунок тих науково-педагогічних працівників, які демонструють високий рівень якості своєї професійної діяльності), а відповідно й якості реалізації освітніх програм.

По-четверте, введення у дію механізму ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти повинно розглядатись через призму підсилення впливу суб'єктів формування та реалізації держаної політики у сфері вищої освіти, так само як й суб'єктів забезпечення якості вищої освіти на державному рівні, на якість забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Відповідні суб'єкту матимуть можливість впливати на якість трудових можливостей залучених до реалізації освітніх програм науково-педагогічних працівників по за межами процедур присудження наукових ступенів та присвоєння наукових звань. Запровадження у дію

інституту ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників сприятиме удосконаленню практики проведення конкурсу на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників (наявність чинної ліцензії на проведення науково-педагогічної діяльності у конкретної особи, так само як й кількості отриманих ліцензій поспіль (ліцензійна історія), буде сприйматися конкурсною комісією ЗВО на рівні одного з індикаторів рівня розвитку трудового потенціалу здобувача вакансії. Крім того, наявність ліцензії дозволить державі (суспільству) долучити до участі у реалізації освітніх програм тих з осіб, які з якихось причин не перебувають у постійних трудових відносинах із ЗВО але при цьому відповідають певним формальним критеріям (тут ми маємо на увазі той потенціал механізму ліцензування, який дозволить залучати до викладання змісту окремих освітніх компонент, або до наукового керівництва роботою здобувачів вищої освіти, фахівців які знаходяться за межами організаційного простору ЗВО але є при цьому здатними до виконання певних обов'язків за окремими (всіма) напрямками професійної діяльності та безумовно бажають взяти на себе відповідні обов'язки). Ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників сприятиме розширенню можливостей здобувача вищої освіти у формуванні індивідуальної траєкторії свого розвитку.

По-п'яте, інституалізація інструментарію професійної сертифікації науково-педагогічної діяльності, так само як й її результатів, сприятиме, з одного боку, впорядкуванню змісту та практики реалізації освітніх програм, а з іншого – вдосконаленню процедур проведення конкурсу на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників. Використовуючи інструменти сертифікації (сертифікація науково-педагогічної діяльності; сертифікація процесів і результатів освітньої діяльності) держава (суспільство) матиме можливість формувати траєкторію розвитку трудового потенціалу як безпосередньо науково-педагогічних працівників, так й ЗВО та системи вищої освіти в цілому. Встановлення норм професійної діяльності, обов'язкова наявність яких передбачається процедурами проведення

сертифікації, дозволить суб'єктам формування державної політики у сфері вищої освіти своєчасно корегувати напрями професійного розвитку науково-педагогічних працівників. Крім того, результати сертифікації можуть стати індикаторами для стейкхолдерів, перш за все з числа зацікавлених в отриманні вищої освіти осіб (абітурієнтів) та роботодавців, щодо рівня відповідності залучених до реалізації освітньої програми осіб встановленим стандартам, а відповідно й їх здатності забезпечити виконання взятих на себе зобов'язань. Циклічне використання державою (суспільством) інструментів професійної сертифікації науково-педагогічної діяльності та її результатів в кінцевому випадку позитивно відіб'ється, як на ефективності публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні, так й на якості функціонування системи вищої освіти в цілому.

## ВИСНОВКИ

Отримані за результатами проведення наукового пошуку теоретико-методологічні узагальнення та практичні рекомендації і висновки, з одного боку, сприяють розвитку наукового дискурсу щодо проблематики формування та реалізації держаної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні, перш за все за рахунок актуалізації нових науково обґрунтованих ідей та концептів, а з іншого – розв'язують важливу науково-прикладну проблему використання та удосконалення механізмів публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні. Стан опрацювання наукової проблематики та результати проведеного дослідження дозволили сформулювати такі основні узагальнення та висновки.

1. За результатами узагальнення теоретико-методологічних підходів до формулювання категоріального змісту феномену якості вищої освіти у межах наукового дискурсу проблематики публічного управління були концептуалізовані думки зарубіжних та вітчизняних вчених, а також норми офіційних документів та моніторингових місій. Відповідно до цього напряму наукового пошуку було встановлено, що проблематика якості вищої освіти не є прерогативою якоїсь однієї галузі наукових знань, та позиціонує на рівні фокусу безпосередньої уваги у межах: освіти; соціальних та поведінкових наук; інформаційних технологій; управління та адміністрування; гуманітарних наук; філософії; культурології; публічного управління та адміністрування тощо. З'ясовано, що саме у межах галузі знань «Публічне управління та адміністрування», як напрямку наукової думки який, з одного боку, системно охоплює більшість з наукових знань у межах однієї наукової парадигми, а з іншого – діалектично поєднує теоретичні знання з практичною діяльністю, забезпечується найбільш комплексне за колом охоплення відповідної проблематики, сприйняття змісту феномену якості вищої освіти.

За результатами компаративного аналізу наукових поглядів вітчизняних та зарубіжних вчених щодо тлумачення категоріального змісту якості вищої освіти було встановлено факт відсутності принципівих

розбіжностей у формулюванні концепту відповідного визначення. Разом з тим, погляди представників наукових шкіл не є тотожними та мають свої особливості. Переважна більшість зарубіжних вчених при формулюванні змісту категорії якості вищої освіти акцентує увагу на таких його детермінантах, як: відповідність результату навчання сформульованій замовником освітянської послуги меті; рівень професійного розвитку суб'єктів та навчального процесу та готовність його об'єктів до засвоєння знань; рівень розвитку матеріальних та нематеріальних ресурсів ЗВО; відповідність змісту навчальних програм встановленим вимогам та нормам; якість управління системою вищою освітою на всіх рівнях ієрархії; ефективність процесу вищої освіти тощо. Вітчизняні вчені, так само як й представники пострадянських наукових шкіл, дотримуються думки про те, що якість вищої освіти повинна розглядатись через призму: відповідності процесу та результату вищої освіти визначеним цілям, вимогам та нормам (стандартам); професійної компетентності випускника ЗВО; відповідності результатів навчання, освітніх процесів та інституційних умов цілям розвитку особистості та суспільства; характеристики рівня якості освітніх цілей, умов (ресурсів) та процесів, що забезпечують результати освітньої діяльності тощо. Категоріальний зміст якості вищої освіти в контексті норм офіційних документів та моніторингових місій розглядається в контексті таких основних факторів: здатність системи вищої освіти та її середовища ефективно формувати та використовувати власний трудовий потенціал; зміст та практика подання навчального контенту; здатність випускника ЗВО успішно працевлаштуватися за фахом; рівень розвитку матеріальних та нематеріальних характеристик трудового потенціалу ЗВО; сприятливість норм та правил інституціонального середовища щодо забезпечення ефективного розвитку ЗВО; відповідність наявних у випускника ЗВО професійних знань, вмінь та навичок обґрунтованим очікуванням роботодавців; відповідність підсумкового рівня підготовки фахівця з вищою освітою запитам ринку праці тощо.

Узагальнення змісту наукових поглядів зарубіжних та вітчизняних вчених щодо проблематики якості вищої освіти, а також норм офіційних документів та моніторингових місій за відповідним фокусом уваги, дозволило виявити існування двох основних концептів у формулюванні відповідної дефініції, а саме: концепт тлумачення з акцентом уваги на статичних детермінантах визначення (система та структура вищої освіти; форма та зміст освітніх програм; трудовий потенціал ЗВО; результати навчання; цілі, вимоги та норми; ціннісні орієнтації тощо); концепт тлумачення з акцентом уваги на процесуальних детермінантах визначення (процес; механізми управління та технології навчання; практика контролю; традиції інтернаціоналізації; практика досягнення цілей; інституціональні умови тощо). Кожна з цих груп детермінант може розглядатись через призму предметно-об'єктного спрямування галузі знань «Публічне управління та адміністрування».

2. Уточнено зміст тих з категорій понятійно-категоріального апарату, фокус безпосередньої уваги яких обумовлено предметно-об'єктною спрямованістю проблематики публічного управління забезпеченням якості вищої освіти, а саме:

– якість вищої освіти (зміст категорії якості вищої освіти може бути поданий через формулювання його так званого вузького та широкого визначення. У вузькому розумінні під якістю вищої освіти слід розуміти збалансовану характеристику стану розвитку професійних (знання, вміння, навички) та загальнолюдських якостей (система цінностей особистості) в контексті їх відповідності до заздалегідь визначених та узгоджених між основними акторами процесу здобуття вищої освіти та споживання її результатів, цілей, норм, вимог та стандартів. У широкому розумінні під якістю вищої освіти слід розуміти збалансовану характеристику системи вищої освіти щодо її здатності забезпечувати ефективну підготовку конкурентоспроможних фахівців, рівень реальних професійних та загальнолюдських якостей яких, відповідає, з одного боку нормативним

вимогам національних та міжнародних стандартів, а з іншого, забезпечує задоволення особистості, держави та суспільства отриманим результатом, як в контексті його економічної складової, так і з огляду на соціальну значущість);

– комплексний механізм публічного управління (зміст категорії комплексного механізму публічного управління може бути розкритий через призму системно об'єднаної для програмування та забезпечення взаємодії між суб'єктами та об'єктами управління сукупність детермінуючих управлінську діяльність складових. До таких складових слід віднести такі групи детермінант:

1) інтереси суспільства та потреби людини (соціальних, професійних, демографічних тощо груп) щодо якості вищої освіти;

2) мета, структура, завдання, принципи, функції управління та прогностичні результати управлінського впливу / бажаний стан об'єкту управління;

3) цільові орієнтири та державна політика. У якості цільових орієнтирів функціонування систем забезпечення якості можуть бути використані міжнародні академічні рейтинги;

4) суб'єкти та об'єкти управління, а також стейкхолдери та бенефіціари;

5) система механізмів управління, а саме – об'єднані у систему (без традиційного структурування елементів або підсистем) механізми публічного / державного управління з сукупністю їх методів, інструментів, важелів, технологій тощо;

6) нормативно-правові, програмні документи (стратегії розвитку, програми дій, концепції реформування тощо) та управлінські рішення які регламентують / забезпечують функціонування та розвиток об'єкту управління (норми, стандарти, інструкції, нормативи тощо);

7) необхідні для забезпечення державно-управлінського впливу ресурси, нематеріальні потенціали (адміністративні, соціальні, наукові,



міжнародні тощо), а також можливості державно-приватного та державно-громадського партнерства;

8) рівні актуалізації суб'єктно-об'єктних відносин та необхідні для їх забезпечення ресурси;

9) діяльність (управлінський вплив та професійна комунікація) суб'єктів державного управління та рефлексія (діяльність, зміна стану тощо) об'єктів державного управління, а також взаємодія між ними;

10) середовище у межах якого відбувається взаємодія між суб'єктами та об'єктами управління (детермінанти внутрішнього, зовнішнього та глобального рівня прояву середовища), а також зовнішні та внутрішні виклики і загрози.

Кожна з цих детермінант є невідомою складовою комплексного механізму державного / публічного управління;

– державна політика у сфері освіти (зміст державної політики у сфері освіти може бути розкритий через логічно та структурно пов'язану єдність інституалізованої та суспільно узгодженої візії (плани, програми, стратегії тощо) дій суб'єктів публічного управління, а також безпосередньо саму діяльність органів управління у сфері освіти та афільованих з ними акторів, щодо функціонування та розвитку сфери освіти, а також механізми впливу держави на систему освіти та необхідні для цього та ресурси. Державна політика у сфері освіти є складовою соціальної політики держави (може бути розглянута на рівні окремої та відносно самостійної підсистеми);

– державна політика щодо забезпечення якості вищої освіти (під державною політикою щодо забезпечення якості вищої освіти слід розуміти суспільно-політичну за природою свого походження та соціально-економічно обґрунтовану за своїм змістом юридично оформлену візію (плани, програми, стратегії тощо) діяльності держави, а також безпосередньо саму діяльність суб'єктів публічного управління та афільованих з нею акторів, щодо забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти).

3. За результатами аналізу функціонування системи забезпечення

якості вищої освіти на різних рівнях її актуалізації було надано характеристику особливостей прояву змісту кожного з них, а також визначено місце і роль держави, а саме:

– слід виділяти чотири основні рівні функціонування системи забезпечення якості вищої освіти: індивідуальний рівень (рівень студента, слухача, аспіранта тощо або рівень об'єкта безпосередньої навчальної діяльності); організаційний рівень (рівень ЗВО або рівень суб'єкта навчальної діяльності); національний рівень (рівень держави); глобальний рівень (міжнародний рівень);

– на кожному з рівнів забезпечення якості вищої освіти держава має свою унікальну частку компетенції, рівень значущості та потужності впливу якої обумовлюється інституціонально закріпленими за суб'єктами публічного управління важелями впливу на об'єкт управління. На кожному з цих рівнів держава є суб'єктом об'єднання зусилля основних акторів із забезпечення якості вищої освіти та виконує роль модератора або арбітра у межах відповідних процесів. Такий статус держави дещо обмежує можливості її управлінського впливу як на елементи системи забезпечення якості вищої освіти в Україні, так і на діяльність залучених до реалізації завдань суб'єктів. З огляду на цей факт ми можемо вести мову про пріоритетність використання у межах процедур державно-управлінського впливу на детермінанти якості вищої освіти механізмів державного регулювання;

– використання механізмів державного регулювання, у порівнянні з механізмами державного управління, дозволяє забезпечити дотримання балансу між автономією ЗВО та діяльністю органів публічного управління щодо коригування функціонування системи забезпечення якості вищої освіти. Розподіл пріоритетності у використанні механізмів державного управління та механізмів державного регулювання залежить від рівня актуалізації завдань із забезпечення якості вищої освіти, а саме: на індивідуальному, частково організаційному (в частині виключної компетенції

ЗВО) та міжнародному рівнях повинні домінувати механізми державного регулювання; на національному та частково організаційному (в частині компетенції держави) рівнях повинні домінувати механізми державного управління. Суб'єкти державного управління, реалізуючи визначені суспільством повноваження у забезпеченні якості вищої освіти на кожному з визначених нами рівнів, повинні зосередитись, перш за все, на використанні потенціалів комплексного механізму державного управління системою забезпечення якості вищої освіти;

– серед інструментарію забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти, який має ознаки універсальності, а відповідно й неабиякі потенціали до свого використання на кожному з ідентифікованих нами рівнів забезпечення якості вищої освіти, суб'єктам публічного управління слід звернути увагу на передбачені міжнародними стандартами якості норми, а саме на норми стандартів серій ISO 9000:2007 та ISO 9001:2015, а також ISO 21001:2018 – «Освітні організації. Системи менеджменту для освітніх організацій. Вимоги та настанови щодо використання». Міжнародні стандарти якості передбачають формалізацію змісту системи управління якістю в організації за такими основними напрямками, як: орієнтація на замовника; лідерство; залучення працівників; процесний підхід; системний підхід до управління; постійне поліпшування та взаємовигідні стосунки з постачальниками. Кожен з цих напрямів має своє значення для розбудови та функціонування системи забезпечення якості вищої освіти на всіх визначених нами рівнях. Слід прийняти до уваги той факт, що лише системне та комплексне дотримання визначених у міжнародних стандартах якості принципів, може забезпечити очікуваний суб'єктом управління результат щодо бажаної якості об'єкту управління.

4. Конкретизовано структуру та елементи системи забезпечення якості вищої освіти, а також ідентифіковано суб'єктів та визначено об'єкти публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти:

– система забезпечення якості вищої освіти складається з таких

основних елементів: нормативно-правове забезпечення; юридично оформлена візія участі держави та суспільства у забезпеченні якості вищої освіти; ресурси які можуть бути доступними для реалізації державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти; інституціональне та організаційне середовище у межах якого відбувається взаємодія суб'єктів забезпечення якості вищої освіти; процеси, та механізми впливу на систему; суб'єкти та об'єкти забезпечення якості вищої освіти; детермінанти системи;

– структура системи забезпечення якості вищої освіти може бути подана через призму формальних та неформальних ієрархічних зв'язків між її основними підсистемами (формальні зв'язки актуалізуються через визначені профільними по відношенню до проблематики забезпечення якості вищої освіти нормативно-правовими актами повноваження, функції, компетенції та підзвітність; неформальні зв'язки актуалізуються через вплив залучених до забезпечення якості вищої освіти на добровільних засадах акторів (стейколдери та бенефіціари якості вищої освіти; міжнародні моніторингові місії; громадські організації тощо);

– суб'єктами публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти є: суб'єкти формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти; профільні до проблематики забезпечення якості вищої освіти органи публічного управління центрального та регіонального рівня ієрархії, а також афілійовані з ними актори; НАЗЯВО; незалежні установи з оцінювання та забезпечення якості вищої освіти; моніторингові місії; стейхолдери та бенефіціари якості вищої освіти тощо;

– об'єктами публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти є: нормативно-правове забезпечення щодо функціонування системи вищої освіти; державна політика у сфері забезпечення якості вищої освіти; структура системи забезпечення якості вищої освіти; ЗВО та їх ресурси; зміст освітніх програм та практики їх реалізації; система підготовки фахівців з вищою освітою; система підготовки кадрів вищої кваліфікації; трудовий потенціал системи вищої освіти; система мотивації учасників навчальної

комунікації тощо.

5. Розроблено комплексний механізм публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти та обґрунтовано зміст його основних елементів, а саме:

– категоріальний зміст комплексного механізму публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти може бути поданий через призму діалектичної (не структурноної) єдності основних детермінант управлінської діяльності в системі менеджменту якості вищої освіти. На рівні детермінант комплексного механізму державного / публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти актуалізуються такі його складові: інтереси суспільства, потреби людини та запити роботодавців щодо якості освітньої діяльності та вищої освіти; мета, структура, завдання, принципи, функції управління та прогностичні результати управлінського впливу; цільові орієнтири та державна політика у сфері вищої освіти; суб'єкти та об'єкти управління забезпеченням якості вищої освіти, а також основні стейкхолдери та бенефіціари; діалектично поєднані між собою (система) механізми публічного управління (сукупність методів, інструментів, важелів, технологій тощо які забезпечують рефлексію системи забезпечення якості вищої освіти у визначеному напрямі); нормативно-правові та програмні документи щодо функціонування та розвитку системи забезпечення якості вищої освіти; рівні актуалізації суб'єктно-об'єктних відносин у формуванні та реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти, а також необхідні для цього ресурси; безпосередня діяльність суб'єктів та об'єктів менеджменту якості вищої освіти, а також взаємодія між ними; середовище у межах якого відбувається взаємодія між суб'єктами та об'єктами управління забезпеченням якості вищої освіти, а також зовнішні та внутрішні виклики, загрози та ризики;

– комплексний механізм публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти може бути поданий через призму діалектичної єдності таких основних методів державно-управлінського впливу як:

1) нормативно-правові (юридичне та нормативне упорядкування взаємовідносин між суб'єктами та об'єктами забезпечення якості вищої освіти);

2) економічні (використання об'єктивних законів ринку і економічних інтересів суб'єктів і об'єктів управління на ринку праці);

3) морально-етичні (сприяють встановленню сприятливих морально-психологічних умов між суб'єктами та об'єктами процесу забезпечення якості освіти);

4) суспільно-політичні (встановлюють взаєморозуміння і взаємоповагу між основними акторами забезпечення якості освіти, а також забезпечують розвиток співробітництва між суб'єктами та об'єктами державного управління в контексті досягнення суспільно-державних цілей);

5) соціально-психологічні (обумовлюють виникнення у соціальних об'єктів управління якістю вищої освіти потрібних суб'єкту управління психологічних станів);

6) адміністративно-організаційні (організаційні норми взаємодії суб'єктів та об'єктів державного управління як на університетському та державних рівнях);

7) статистико-математичні (забезпечують суб'єктів державного управління, а також безпосередніх акторів процесу забезпечення якості вищої освіти інформацією щодо стану та напрямів розвитку об'єктів управління);

8) комунікаційні та дипломатичні (узгодження цілей замовників та споживачів освітянської послуги, а також підвищують ефективність комунікації на всіх етапах прийняття управлінського рішення щодо умов та правил функціонування системи забезпечення якості вищої освіти в Україні).

6. Систематизовано етапи становлення та розвитку системи забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, а також визначено місце та роль держави у відповідних процесах, а саме:

– темпоральний та часовий контекст систематизації етапів становлення

та розвитку системи забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти може бути поданий через призму, з одного боку, актуалізації та подальшого розвитку так званого Болонського процесу, а з іншого – конференцій відповідальних за проблематику вищої освіти міністрів окремих з європейських країн. Серед заходів, які свого часу відіграли неабияку роль у становленні та подальшому розвитку європейських моделей систем забезпечення якості вищої освіти, найбільш значущими є такі з них: міжурядова дипломатична конференція у Лісабоні (1997 р.); зустріч міністрів освіти Сполученого Королівства Великобританії та Північної Ірландії, Німеччини, Франції та Італію в Парижі (1998 р.); конференції європейських міністрів освіти в: Болоньї (1999 р.); Празі (2001 р.); Берліні (2003 р.); Бергені (2005 р.); Лондоні (2007 р.); Льовені (2009 р.); Будапешті та Відні (2010 р.); Бухаресті (2012 р.); Єрвані (2015 р.); Парижі (2018 р.); Римі (2020 р.). За результатами роботи кожного з цих заходів були прийняті програмні документи, інституалізація норм яких у межах національних законодавств забезпечило збалансований та узгоджений розвиток моделей системи забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти;

– темпорально-часова та просторова парадигма становлення Європейського простору вищої освіти свідчить про неабияку роль держави у відповідних процесах: ініціаторами та безпосередніми учасниками комунікативних заходів щодо реалізації завдань Болонського процесу були органи державної влади (міністри освіти з країн які приєдналися до Болонського процесу); зміст кожного із підписаних за результатами роботи конференцій відповідальних за проблематику вищої освіти міністрів європейських країн апелює до питань участі держави у ресурсному та нормативно-правовому забезпеченні функціонування як безпосередньо самих ЗВО, так й системи вищої освіти в цілому.

За результатами систематизації етапів становлення та розвитку системи забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) було розглянуто опрацьовану С.Л. Лондарем класифікацію моделей

забезпечення якості вищої освіти країн відповідно до рівня імплементації їх урядами «стандартів і рекомендацій» ESG до національного законодавства, а саме: перша група – моделі забезпечення якості вищої освіти тих з європейських країн, які прийняли «стандарти і рекомендацій» ESG у повному обсязі та забезпечили їх імплементацію у національне законодавство (Австрія, Бельгія, Болгарія, Велика Британія, Вірменія, Грузія, Данія, Естонія, Ірландія, Іспанія, Казахстан, Кіпр, Латвія, Литва, Ліхтенштейн, Люксембург, Нідерланди, Німеччина, Норвегія, Польща, Португалія, Румунія, Словенія, Угорщина, Фінляндія, Франція, Хорватія, Швейцарія) або група країн з високим рівнем розвитку систем забезпечення якості вищої освіти; друга група – моделі забезпечення якості вищої освіти тих з європейських країн, які в цілому прийняли «стандарти і рекомендацій» ESG та забезпечили імплементацію основних їх норм у національне законодавство (Ватикан, Греція, Ісландія, Італія, Молдова, Сербія, Словаччина, Туреччина, Чехія, Чорногорія, Швеція) або група країн з достатнім рівнем розвитку систем забезпечення якості вищої освіти; третя група – моделі забезпечення якості вищої освіти тих з європейських країн, які прийняли «стандарти і рекомендацій» ESG на рівні пріоритетних до виконання та забезпечили часткову їх імплементацію у національне законодавство (Албанія, Андорра, Азербайджан, Боснія та Герцеговина, Мальта, Північна Македонія, Україна) або група країн з помірним рівнем розвитку систем забезпечення якості вищої освіти; четверта група – моделі забезпечення якості вищої освіти тих з європейських країн, які не прийняли (ігнорують) «стандарти і рекомендацій» ESG, а відповідно їй не забезпечили їх імплементацію у національне законодавство (Білорусь) або група країн з низьким рівнем розвитку систем забезпечення якості вищої освіти.

7. Проведено аналіз практики використання механізмів публічного управління забезпеченням якості вищої освіти в європейському просторі вищої освіти (на прикладі Фінляндії, Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії та Республіки Польща) за результатами якого



було сформульовано такі узагальнення:

– використовувані в Європейському просторі вищої освіти моделі забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти є достатньо схожими, як за своїм змістом, так й за практикою свого функціонування. Така схожість між моделями забезпечення якості вищої освіти європейських країн обумовлена, з одного боку, спільними цивілізаційно-історичними, релігійно-культурологічними та суспільно-політичними умовами становлення та подальшого розвитку інституту вищої освіти як соціального феномену, а з іншого – прийняттям урядами більшості з європейських країн Стандартів і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти на рівні програмних норм та правил функціонування національних систем забезпечення якості;

– кожна з моделей забезпечення якості вищої освіти, яка була розбудована відповідно до Стандартів і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, має два основні рівні своєї актуалізації, а саме: рівень суспільства або держави (національне агентство забезпечення якості освіти) та університетський рівень. На кожному з цих рівнів держава, як основний суб'єкт формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти має свою частку відповідальності за ефективність функціонування систем забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО. Реалізація повноважень держави за відповідним напрямом своєї діяльності відбувається через інституалізацію норм щодо формування систем внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти, а також системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості освіти;

– практика функціонування кожної з розглянутих нами моделей розбудови систем забезпечення якості вищої освіти (Фінляндія, Сполучене Королівство Великої Британії і Північної Ірландії та Польща) свідчить про активну та відповідальну участь здобувачів вищої освіти у всіх без виключення процедурах відповідних систем (системи зовнішнього та

внутрішнього забезпечення якості вищої освіти). Участь студентів у функціонуванні систем забезпечення якості вищої освіти не обмежується виключно правами (право участі у моніторингу якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти; право участі в опрацюванні управлінських рішень щодо забезпечення якості вищої освіти; право участі в акредитації освітніх програм; право оцінювання рівня професійної підготовки науково-педагогічних працівників тощо), а має свою частку актуалізації у тому числі й у певних зобов'язаннях. Таки зобов'язання студентів розкриваються через призму процедур оцінювання якості їх навчальної діяльності. Отже, система якості, перш за все на університетському рівні, розкривається через призму діалектичної єдності якості професійної діяльності науково-педагогічного персоналу з якістю роботи студентів за напрямом виконання передбаченого освітньою програмою навчального плану;

– структури розглянутих нами моделей розбудови систем забезпечення якості вищої освіти, особливо на рінні ЗВО, є достатньо складними за кількістю ієрархічних рівнів та різноманіттю так званих горизонтальних зв'язків між організаційними структурами університету щодо проблематики якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти. Проблематика якості вищої освіти, а відповідно й відповідальність за вирішення її основних завдань, актуалізується на кожному рівні організації навчального процесу, а саме: науково-педагогічний працівник; гарант освітньої програми; керівник підрозділу (завідувач кафедри); декан факультету; відділ ЗВО із забезпечення якості вищої освіти та її моніторингу; адміністрація ЗВО. Переважна більшість питань університетського менеджменту розглядається через призму забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти (продовження контракту з науково-педагогічним працівником; пропозиція на ринку освітніх послуг нової освітньої програми; укладання угод тощо). Серед однієї з найбільш значущих детермінант якості вищої освіти на організаційному (університетському) рівні визнається участь науково-педагогічних працівників у науковій роботі (якість освітньої діяльності

викладача є похідною від рівня його залученості до наукової роботи).

– 8. Концептуалізовано категоріальний зміст феномену державної політики у сфері освіти та визначено характеристики його основних детермінант, а саме:

– квінтесенція тлумачення категоріального змісту дефініції «державна політика у галузі освіти» може бути актуалізована через такі його основні складові визначення: різновид соціальної політики держави; сукупність цілей і завдань держави у сфері освіти; система напрямів діяльності держави щодо розв'язання найбільш значущих для освіти проблем; сукупність цілей і завдань, що практично реалізуються державою та органами державної влади у сфері освіти; сукупність дій органів державної влади щодо формування й реалізації стратегічних завдань сфери освіти; діяльність держави з використання механізмів і ресурсів для досягнення цілей з розвитку сфери освіти; спрямована на забезпечення функціонування та розвитку системи освіти діяльність держави; система стратегічних цілей і програмних дій держави щодо цілеспрямованого управління освітньою галуззю; система цілей, завдань, принципів, програм та основних напрямів діяльності органів управління освітою щодо супроводу стратегії розвитку освіти; пріоритети і цілі щодо розвитку системи освіти; організована діяльність держави щодо управління освітньою галуззю тощо;

– зміст державної політики у галузі освіти може бути розкритий (конкретизований) за такими основними напрямками: визначення місця та ролі освіти у розвитку особистості, держави та суспільства (визначення мети та завдань освіти; взаємодія сфери освіти з іншими суспільними сферами (економічна, політична, духовна та соціальна сфери), а також їх складовими елементами); ідентифікація суб'єктів формування та реалізації державної політики у сфері освіти, а також визначення науково-методологічного та організаційно-методичного підґрунтя для забезпечення відповідних процесів; складання (обговорення, аналіз експертами, оцінювання перспектив та ризиків тощо та формулювання остаточного змісту) та затвердження

пов'язаних між собою за змістом та часом реалізації запланованих до виконання заходів програмних документів на кожному з ієрархічних рівнів управління освітою (стратегія (державна програма) розвитку сфери освіти в Україні (державний або центральний рівень); обласні програми розвитку освіти (регіональний рівень); районні та міські програми розвитку освіти (місцевий рівень)); створення державою сприятливих умов, з одного боку, для реалізації громадянами свого конституційного права на освіту (здобуття громадянами освіти), а з іншого – для ефективного виконання покладених на заклади освіти функцій (ресурсне забезпечення функціонування закладів освіти та пов'язаних з ними за напрямками своєї професійної діяльності організацій та установ); засади формування державної політики у сфері освіти та принципи організації освітньої діяльності (цей напрям розкривається через декларування та дотримання державою певних норм (правил, підходів тощо) щодо управління функціонуванням та розвитком освіти. Як правило, це загальновідомі та природнообумовлені для розвинутого суспільства принципи, наприклад: людиноцентризм; верховенство права; науковий характер та різноманітність освіти; забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності; цілісність і наступність системи освіти тощо); визначення мови провадження освітньої діяльності (держава визначає мову освітнього процесу на кожному з рівнів здобуття освіти, а також декларує свою позицію щодо мови освіти для тих осіб, які належать до національних меншин та корінних народів); визначення різновидів освіти (формальна, неформальна, інформальна освіта), форм здобуття освіти (очна (денна, вечірня); заочна; дистанційна; мережева; екстернатна; сімейна (домашня); педагогічний патронаж тощо), а також складників та рівнів освіти; інституалізація рівнів управління освітньою галуззю, а також механізмів формування, реалізації та корегування системи освіти та векторів її трансформації, у тому числі й під впливом стейкхолдерів та представників суспільства тощо;

– державна політика у сфері освіти може бути розглянута через призму

таких основних детермінант: інституалізована на рівні окремого нормативно-правового акту візія розвитку освітянської галузі у вигляді державної стратегії (державної програми, плану тощо) з актуалізацією програмних цілей, завдань, принципів, заходів, суб'єктів та об'єктів управління тощо; безпосередня діяльність суб'єктів публічного управління, перш за все Верховної ради України (формулювання (визначення) державної політики), Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки України, інших центральних органів виконавчої влади та місцевого самоврядування, а також афілійованих з ними організацій, наприклад тих з них, до кола професійної уваги яких входять питання розвитку освітянської галузі (профспілки, громадські організації тощо); запит суспільства / держави, наприклад, через інститут уповноважених ними представників, щодо напрямів та динаміки розвитку галузі освіти (конкретизація тих з суспільно / державно значущих проблем, які потребують на вирішення); механізми публічного управління (методи, інструменти, важелі тощо) розвитком освітянської галузі (визначення (конкретизація) найбільш ефективних за своїм впливом на об'єкт управління механізмів); необхідні для ефективного реалізації державної політики у галузі освіти ресурси.

9. Конкретизовано зміст державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти, а також визначено основні принципи її формування, реалізації та розвитку, а саме:

– зміст державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти може бути розкритий через обумовлену суспільно-політичними та соціально-економічними запитами (потребами) суспільства, або його окремими стратифікаційними групами, щодо формування за результатами здобуття вищої освіти такого рівня розвитку (якості) загальних та професійних компетентностей, які б, з одного боку, відповідали вимогам професійних та міжнародних стандартів за відповідним напрямом підготовки фахівців та забезпечили їх конкурентоспроможність на ринку праці, а з іншого – задовольнили очікування, як безпосередньо самої особистості щодо її

саморозвитку і результатів формування трудових можливостей на індивідуальному рівні, так й потреби держави в цілому щодо якості та обсягів підготовки кваліфікованих фахівців;

– державна політика щодо забезпечення якості вищої освіти може бути розкрита через діалектичну єдність таких напрямів її реалізації: формулювання ліцензійних умов щодо провадження освітньої діяльності (започаткування та провадження освітньої діяльності на рівні вищої освіти); формування, функціонування та розвиток системи забезпечення якості вищої освіти (системи внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, а також системи забезпечення якості діяльності НАЗЯВО і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти); підготовка науково-педагогічних і наукових кадрів; порядок присудження наукових ступенів; порядок присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам; порядок організації та проведення конкурсу на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників; формулювання вимог щодо акредитації освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти; обрання, призначення та звільнення з посади керівника закладу вищої освіти тощо;

– ефективність реалізації державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти може бути розглянута через призму таких основних критеріїв: рівень виконання системою вищої освіти держави покладених на неї функцій (виконання керівниками ЗВО прийнятих ними КРІ; критична маса наукових та науково-педагогічних працівників кожного з навчальних підрозділів ЗВО залучена до участі у реалізації міжнародних та загальнонаціональних наукових проєктів; абітурієнти, здобувачі вищої освіти та науково-педагогічні працівники мають високий рівень мотивації; сформовані за результатами здобуття вищої освіти загальні та професійні компетентності відповідають очікуванням стейкхолдерів та запитам ринку праці тощо); функціонування та розвиток системи забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти; високий рівень задоволеності

роботодавців результатами функціонування вітчизняної системи вищої освіти, а також їх залученість до процедур формулювання та реалізації освітніх програм; задоволеність громадян умовами та результатами здобуття вищої освіти, а також можливостями подальшого професійного та особистого розвитку впродовж життя;

– до основних принципів формування, реалізації та розвитку державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти належать такі з них: гуманізм та людино центризм; правова інституалізація та нетерпимість до проявів корупції; структурованість ієрархії суб'єктів реалізації; різноманітність і цілісність освіти, а також її наступництво; прозорість прийняття управлінських рішень та відповідальність суб'єктів публічного управління за їх наслідки; аполітичність та незалежність; відокремлення функцій контролю та функцій забезпечення діяльності; зв'язок з національною культурою та світовими традиціями; фінансова автономія ЗВО та ресурсна підтримка з боку держави; єдність державно-громадського та державно-приватного партнерства в управлінні освітою; забезпечення рівного доступу до освіти та сприяння навчанню впродовж життя; забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності; академічна, кадрова та організаційна автономія ЗВО; академічна свобода та академічна добросовісність; відповідність потребам людини, держави та суспільства тощо. Такий перелік принципів не є унікальним, а отже може бути з успіхом використаний для характеристики інших з різновидів державної політики.

10. Сформульовано основні завдання суб'єктів публічного управління щодо напрямів формування та практики реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти, а саме:

– забезпечення відповідності результатів здобуття вищої освіти її змісту, а також практики їх формування і ретрансляції під час освітньої діяльності, потребам заінтересованих сторін (особистості, держави, суспільства тощо) та запитам ринку праці;

– забезпечення відповідності рівня підготовки фахівців з вищою

освітою (підсумкової якості формування компетенцій у випускників ЗВО) заздалегідь визначеним фахівцями, суспільно схваленим професійною спільнотою та належним чином інституалізованим державою професійним та міжнародним стандартам;

– забезпечення високого рівня конкурентоспроможності випускників вітчизняних ЗВО, у тому числі й на міжнародному ринку праці (досягнення такого рівню ефективності функціонування вітчизняної системи підготовки фахівців з вищою освітою, за якого сформовані у її межах загальні і професійні компетентності випускників ЗВО будуть відповідати очікуванням роботодавців та задовольняти попит акторів ринку праці);

– забезпечення ефективного функціонування системи забезпечення якості вищої освіти, а також громадського нагляду (контролю) за відповідністю діяльності суб'єктів формування та реалізації державної політики у сфері забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти Конституції України, законам України, а також іншим нормативно-правовим документам;

– сприяння формуванню ефективно діючих умов для мінімізації виникнення суспільно-політичних та соціально-економічних конфліктів на рівні стратифікаційних груп населення, а також унеможливлення актуалізації пов'язаних із суспільством та соціальними процесами ризиків національної безпеки.

11. Запропоновано напрями вдосконалення механізмів призначення керівників ЗВО та укладання контрактів з науково-педагогічними працівниками в системі публічного управління забезпеченням якості вищої освіти, а саме:

– світова практика формування університетського менеджменту, у тому числі й на рівні адміністрування процедур призначення керівників ЗВО, свідчить про більший рівень ефективності використання механізму добору кандидатів на вакантні посади у порівнянні з механізмом виборів. Механізм добору кандидатів на вакантні посади керівників ЗВО дозволяє підвищити



роль власника ЗВО в системі управління використанням та розвитком своїх ресурсів. Заміна механізму вибору керівника ЗВО на механізм його добору дозволить мінімізувати протиріччя між думкою трудового колективу щодо стратегії і тактики використання організаційних ресурсів (така думка, з огляду на вплив інформаційних екстерналій не завжди може відповідати інтересам власника щодо управління його ресурсом) та позицією власника ЗВО за відповідним напрямом. Дотримання класичного (традиційного) для функціонування економічних систем принципу управління лише тим ресурсом який тобі належить на правах власності, або який був переданий власником у відповідальне управління, в системі управління вищою освітою, дозволить, з одного боку, розмежувати повноваження членів трудового колективу (наприклад, науково-педагогічного колективу у реалізації принципів академічної свободи та автономії ЗВО) та власника організаційного ресурсу в управлінні, що у кінцевому випадку сприятиме підвищенню ефективності управління як на організаційному так й на державному рівнях, а з іншого – позитивно відіб'ється на якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти. Позбавлення керівника ЗВО від не завжди неупередженого та доцільно обумовленого впливу трудового колективу дозволить адміністрації ЗВО діяти більш ефективно у вирішенні поставлених власником організаційних ресурсів завдань;

– світова практика управління розвитком кадрового потенціалу свідчить про високий рівень ефективності використання університетським менеджментом потенціалів так званого ефективного контракту, як за напрямом забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти, так й у контексті підвищення мотивації науково-педагогічних працівників до професійного самовдосконалення. Використання такого контракту сприятиме, удосконаленню системи конкурсного відбору на вакантні посади, перш за все за рахунок введенню у дію об'єктивних індикаторів (показників) рівня розвитку трудового потенціалу зацікавлених в участі у конкурсі осіб (перелік конкретних індикаторів виміру професійної

цінності науково-педагогічного працівника (здобувача вакансії), так само як й підхід до їх валідизації, нами було обгрунтовано у межах відповідного підрозділу нашого дослідження), а також завдяки активізації механізму конкуренції між здобувачами вакансії. Існуюча на цей час практика проведення конкурсу на посади науково-педагогічних працівників, з одного боку, майже унеможлиблює оновлення залученого до реалізації освітніх програм персоналу, а з іншого – стає причиною зменшення ефективності дії так званого мотиваційного механізму (підписання контракту адміністрації ЗВО з науково-педагогічним працівником на декілька років, так саме як й не відображення у контракті залежності між результатами виконання контракту (забезпечення виконання зобов'язань) та рівнем заробітної плати, стає причиною так званого заспокоєння (питання підвищення рівня конкурентоспроможності власного трудового потенціалу втрачає свою актуальність принаймні до часу закінчення дії контракту). Забезпечення кореляції між рівнем заробітної плати конкретного науково-педагогічного працівника та результатами його професійної діяльності, тим більше обмежене дією річного контракту, сприятиме підвищенню рівня мотивації науково-педагогічних працівників до професійної діяльності (бажання збільшити рівень заробітної плати або (та) страх втратити за результатами виконання річного контракту своєї роботи можуть бути розглянуті на рівні ефективно діючих детермінант забезпечення якості професійної діяльності).

12. Обгрунтовано потенціали механізму ліцензування та сертифікації професійної діяльності науково-педагогічних працівників для забезпечення якості вищої освіти, а саме:

– світова практика управління розвитком кадрового потенціалу науково-педагогічних працівників свідчить про доцільність використання механізму ліцензування професійної діяльності в системі вищої школи. Введення у дію механізму ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти повинно розглядатись через призму підсилення впливу суб'єктів формування та реалізації держаної політики у сфері вищої освіти,

так само як й суб'єктів забезпечення якості вищої освіти на державному рівні, на якість забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Відповідні суб'єкту матимуть можливість впливати на якість трудових можливостей залучених до реалізації освітніх програм науково-педагогічних працівників по за межами процедур присудження наукових ступенів та присвоєння наукових звань. Запровадження у дію інституту ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників сприятиме удосконаленню практики проведення конкурсу на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників (наявність чинної ліцензії на проведення науково-педагогічної діяльності у конкретної особи, так само як й кількості отриманих ліцензій поспіль (ліцензійна історія), буде сприйматися конкурсною комісією ЗВО на рівні одного з індикаторів рівня розвитку трудового потенціалу здобувача вакансії. Крім того, наявність ліцензії дозволить державі (суспільству) долучити до участі у реалізації освітніх програм тих з осіб, які з якихось причин не перебувають у постійних трудових відносинах із ЗВО але при цьому відповідають певним формальним критеріям (тут ми маємо на увазі той потенціал механізму ліцензування, який дозволить залучати до викладання змісту окремих освітніх компонент, або до наукового керівництва роботою здобувачів вищої освіти, фахівців які знаходяться за межами організаційного простору ЗВО але є при цьому здатними до виконання певних обов'язків за окремими (всіма) напрямками професійної діяльності та безумовно бажають взяти на себе відповідні обов'язки). Ліцензування професійної діяльності науково-педагогічних працівників сприятиме розширенню можливостей здобувача вищої освіти у формуванні індивідуальної траєкторії свого розвитку;

– світова практика управління якістю надання освітніх послуг в системі вищої освіти свідчить про неабиякий потенціал інструментарію професійної сертифікації науково-педагогічної діяльності для забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти. Інституалізація інструментарію професійної сертифікації науково-педагогічної діяльності,

так само як й її результатів, сприятиме, з одного боку, впорядкуванню змісту та практики реалізації освітніх програм, а з іншого – вдосконаленню процедур проведення конкурсу на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників. Використовуючи інструменти сертифікації (сертифікація науково-педагогічної діяльності; сертифікація процесів і результатів освітньої діяльності) держава (суспільство) матиме можливість формувати траєкторію розвитку трудового потенціалу як безпосередньо науково-педагогічних працівників, так й ЗВО та системи вищої освіти в цілому. Встановлення норм професійної діяльності, обов'язкова наявність яких передбачається процедурами проведення сертифікації, дозволить суб'єктам формування державної політики у сфері вищої освіти своєчасно корегувати напрями професійного розвитку науково-педагогічних працівників. Крім того, результати сертифікації можуть стати індикаторами для стейкхолдерів, перш за все з числа зацікавлених в отриманні вищої освіти осіб (абітурієнтів) та роботодавців, щодо рівня відповідності залучених до реалізації освітньої програми осіб встановленим стандартам, а відповідно й їх здатності забезпечити виконання взятих на себе зобов'язань. Циклічне використання державою (суспільством) інструментів професійної сертифікації науково-педагогічної діяльності та її результатів в кінцевому випадку позитивно відіб'ється, як на ефективності публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні, так й на якості функціонування системи вищої освіти в цілому.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналіз стану та основні підходи з оцінювання якості надання освітніх послуг закладами вищої освіти України: монографія / за ред. С.Л. Лондара. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2021. 160 с.
2. Бакуменко В.Д. Державна політика. Державне управління: словник-довідник. Київ: Вид-во УАДУ, 2002. С. 52-53.
3. Бакуменко В.Д., Єганов В.В., Князєв В.М., Сурмін Ю.П. Предмет державного управління. *Енциклопедичний словник з державного управління* / за ред. Ю.В. Ковбасюка, В.П. Трощинського, Ю.П. Сурміна. К.: НАДУ, 2010. С. 558.
4. Бакуменко В.Д., Попов С.А. Державна політика. *Енциклопедія державного управління* у 8 т. / наук.-ред. колегія: Ю.В. Ковбасюк та ін. Київ: НАДУ, 2011. Т.4: Галузеве управління. С. 122-123.
5. Бараник З.П., Романенко І.О. Інтелектуальна міграція як об'єкт статистичного дослідження. Електронне наукове фахове видання «Ефективна економіка». 2014. № 6. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=3096>
6. Белова Л.О., Потій О.В. Онтологічні виміри якості вищої освіти в контексті механізмів ліцензування освітньої діяльності та акредитації освітніх програм. *Вісник НАДУ*. 2015. №1. С. 30-36.
7. Біліченко С.П. Оцінка ефективності надання якісних освітніх послуг: зарубіжний досвід. ДУ «Інститут економіки та прогнозування НАН України». URL: [http://www.rusnauka.com/20\\_PNR\\_2011/Pedagogica/2\\_87167.d oc.htm](http://www.rusnauka.com/20_PNR_2011/Pedagogica/2_87167.d oc.htm)
8. Бондаренко К. Щодо питання визначення об'єкта державного управління. *Юридичний вісник*. 2014. №6. С. 62-66.
9. Вавренюк С.А. Ефективність реалізації державної політики в сфері вищої освіти. *Вісник Національного університету цивільного захисту України*. 2019. №2. С. 273-280.
10. Вайс К.Г. Оцінювання: методи дослідження програм та політики. /

пер. с англ. под общ. рук. Р. Ткачука. Київ : Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2000 . 671 с.

11. Валецький О. Л. Державна політика в Україні: методологія аналізу, стратегія, механізми впровадження : монографія. Київ: НІСД, 2001. 242 с.

12. Вербицька С. Забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації глобального освітнього простору. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2010. №3-4. С. 78–86.

13. Вимоги до державних стандартів вищої освіти. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 07.08.1998 р., № 1247. *Офіційний вісник України*. 1998. № 32. С. 30–32

14. Вікторов В.Г. Міжнародні моделі освітніх індикаторів якості освіти. Мультиверсум: філософський альманах. 2005. № 49. URL: [http://www.filosof.com.ua/Jornel/M\\_49/Viktorov.htm](http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_49/Viktorov.htm)

15. Впровадження європейських стандартів оцінювання якості вищої освіти – пріоритет НАЗЯВО. *Новини та повідомлення: публікації* 21.12.2016. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти: офіційний сайт. – URL: <http://naqa.gov.ua/vprovadzhenia-ievropeiskykh-standartiv-otsiniuvannia-iaкости-vyshchoi-osvity-ta-osvitnoi-diialnosti-priorytet-naziavo/>

16. Всесвітня конференція з вищої освіти у XXI столітті: підходи та практичні заходи. Генеральна конференція ЮНЕСКО 30 сесія. Париж: ЮНЕСКО, 1999. URL: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117022\\_rus](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117022_rus)

17. Вступне слово до проекту Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес. Проект TUNING. Сократ і Темпус. URL: [https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Ukrainian\\_version.pdf](https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf)

18. Галицька Н.В. Окремі аспекти державної політики у сфері вищої освіти України. *Університетські наукові записки*. 2015. № 4. С. 149–157.

19. Ганжа О.А., Кулик О.Г., Рогозін Н.А., Чмак О.В. Управління якістю у вищій освіті: монографія. ДАСУ, 2014. 152 с.

20. Гедікова Н.П. Державна політика у сфері вищої освіти України в

контексті європейських освітніх стандартів. *Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки*. 2016. Вип. 1 (11). С. 4–17.

21. Горбатюк С.Є. Формування комплексного механізму державного управління у сфері забезпечення соціогуманітарної безпеки в Україні. *East European Scientific Journal*. 2018. № 6(34). С. 22-29.

22. Господарський кодекс України. Закон України від 16.01.2003 № 436-IV. *Офіційний вісник України*. 2003. № 11. Ст. 462.

23. Грейсон Дж.-мл., О'Делл К. Американский менеджмент на пороге XXI века. М.: Экономика, 1991. 320 с.

24. Губанова Т.О. Адміністративно-правові засади організації та функціонування коледжів: порівняльно-правове дослідження: дис. ... доктора ю. наук: 12.00. 07. Запоріжжя, 2018. 415 с.

25. Губанова Т.О. Державна політика у сфері вищої освіти: нормативно-правовий аналіз. *Право і суспільство*. 2019. № 5. С. 144-149

26. Губерська Н. Л. Сучасний стан та тенденції розвитку державної політики у сфері вищої освіти в Україні. *Право і громадянське суспільство*. 2014. № 1. С. 141- 151. URL: <http://lcslaw.knu.ua/index.php/item/154-suchasnyi-stan-ta-tendentsiirozvytkuderzhavnoi-polityky-u-sferi-vyshchoi-osvity-v-ukraini-huberska-n-l>

27. Даль В.И. Иллюстрированный толковый словарь живого великорусского языка. М.: Белый город, 2006. 448 с.

28. Дейнега І.О. Оцінювання можливостей освітньої міграції для розвитку вищих навчальних закладів України. *Інноваційна економіка*. 2018. №1-2. С. 40-45.

29. Дем'янчук О.П. «Державна політика» та «публічна політика»: варіант перехідного періоду. Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». 2000. Том 18: *Політичні науки*. С. 31-36.

30. Департамент вищої освіти. Освіта: вища освіта. Міністерство освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/vishha/departament-osvitu.html>

31. Деревянко Б.В. Ліцензування як засіб регулюючого впливу держави на діяльність навчальних закладів. *Форум права*. 2011. №4. С. 167-178.
32. Державна політика: аналіз та впровадження в Україні : конспект лекцій до навчального модуля / укл. В. А. Ребкало, В. В. Тертичка. К. : Вид-во УАДУ, 2002. 80 с.
33. Державне управління : підручник : у 2 т. Нац. акад. держ. упр. при Президентові України / за заг. ред. Ю.В. Ковбасюка. Дніпропетровськ : НАДУ, 2012. Т. 1. 564 с.
34. Державне управління : Словник-довідник / за заг. ред. В.М. Князева, В.Д. Бакуменка. К.: Вид-во УАДУ, 2002. 228 с.
35. Державне управління та державна служба: словник-довідник / уклад.: О.Ю. Оболенський. К. : КНЕУ, 2005. 480 с.
36. Диллон Б., Сингх Ч. Инженерные методы обеспечения надежности систем. / пер. с англ. Е.Г. Коваленко. М.: Мир, 1984. 320 с
37. Дмитренко Г.А. Стратегический менеджмент в системе образования : Учеб-ное пособие. К. : МАУП, 1999. 176 с.
38. Добряк В.С., Мазорчук М.С., Бакуменко Н.С. Оценка качества высшего образования в Украине. *Якість технологій та освіти*. 2013. № 4. С. 67–73.
39. Домбровська С.М. Державне управління вищою освітою в умовах трансформаційних змін: монографія. Х.: Оберіг, 2010.
40. Домбровська С.М. Якість освіти як одна з заporук вдалого державного реформування вищої школи України. *Актуальні проблеми державного управління*. 2011. №1. С. 149-154.
41. Доповідь про людський розвиток 2016: Людський розвиток для всіх та кожного. By the United Nations Development Programme. New York: Plaza, 2016. 30 p.
42. Драган О.І. Проблема зайнятості молоді і працевлаштування випускників ЗВО за фахом. *Nauka w świecie współczesnym : zbiór raportów naukowych*, 29.05.2013 – 31.05.2013. Łódź: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond



trading tour», 2013. Р. 29–31

43. Екзаменаційна програма CAP/CIPA. Сертифікація. CAP/CIPA в Україні. URL: <http://capcipa.ua/ua/start>

44. Експерт з акредитації освітніх програм: онлайн тренінг. Курси: каталог програм. Платформа масових відкритих онлайн-курсів Prometheus. URL: [https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:NAQA+EPA101+2019\\_T3\\_P/about](https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:NAQA+EPA101+2019_T3_P/about)

45. Жилінська О.І. Науково-технічна діяльність у контексті самоорганізації : монографія. К. : Парламентське видавництво, 2010. 552 с.

46. Заскалкіна О.М. Механізми державного регулювання інституціонального середовища в аграрному секторі економіки України: дис. кандидата наук з держ. упр.: 25.00.02. Харків, 2018. 242 с.

47. Зелінська Н.Є. Механізми державного управління людськими ресурсами в системі регіональної влади: дис. кандидата наук з держ. упр.: 25.00.02. К., 2018. 228 с.

48. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія проф. освіти*. 2000. №1. С. 11–24.

49. Інструктивно-методичні рекомендації щодо проведення регіональних моніторингових досліджень якості освіти в Харківській області. Регіональні моніторингові дослідження. Центр моніторингу якості освіти Харківської академії неперервної освіти. URL: <http://centermonitoring.blogspot.com/2014/09/blog-post.html>

50. Інші органи виконавчої влади. Уряд і органи влади. Урядовий портал: Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/catalog>

51. Калашнікова С.А. Забезпечення якості вищої освіти: досвід Фінляндії. *Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд* / за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. Розділ 1.4. С. 17-19.

52. Клімова Г.П. Якість вищої освіти: європейський вимір. *Вісник*

*Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2016. № 1(28). С. 203–210.

53. КНТЕУ отримав перший в Україні сертифікат оновленого міжнародного стандарту якості освіти. Новини: повідомлення від 15.02.2017 р. Міністерство освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/usi-novivni/povidomlennya/2017/02/15/knteu-otrimav-pershij-v-ukrayini-sertifikat-onovlenogo-mizhnarodnogo-standartu-yakosti-osviti/>

54. Ковбасюк Ю.В., Ващенко К.О., Сурмін Ю.П. Державна політика: підручник. К.: НАДУ, 2014. 448 с.

55. Ковтунець В.В. Інформація щодо присвоєння вченого звання професора та доцента за період з 2001 року по перше півріччя 2016 року. URL: <http://aphd.ua/kilkist-profesoriv-i-dotsentiv-v-ukrani/>

56. Колодій І.С. Сучасні тенденції державної освітньої політики України. *Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні*: XI наук.-практ. конф., 30 березня – 4 квітня 2015 р. Львів, 2015. С. 235–239.

57. Конституція України. Верховна Рада України. Офіційний вісник України. 2010. № 72/1. С. 15.

58. Концепції державної системи професійної орієнтації населення. Постанова Кабінету Міністрів України від 17.09.2008 р., № 842. *Офіційний вісник України*. 2008. № 72. С. 53.

59. Концепція державної політики щодо досягнення цілі 1.4. «Випускники закладів вищої освіти є конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці» Програми діяльності Кабінету Міністрів України. Проект Концепції державної політики. Міністерство освіти і науки України. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2020/01/10/konsep-do-chily-PDU-1\\_4\\_1.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2020/01/10/konsep-do-chily-PDU-1_4_1.pdf)

60. Корнілова О. М., Огороднік Ю. О. Теоретико методологічні основи визначення якості освіти вищих навчальних закладів України. *Економіка та держава*. 2016. № 12. С. 82-85.

61. Корсак К.В. Освіта, суспільство, людина в ХХІ столітті: інтегрально-філософський аналіз. Київ: Вид-во НДПУ. 2004. 222 с.
62. Кравченко С.М. Тенденції розвитку освіти в країнах ЄС та Україні. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін*: Міжнарод. наук.-практ. конф., 20-21 квітня 2021 р. Суми, 2020. С. 45-50.
63. Красняков Є.В. Державна освітня політика: сутність поняття, системність, історико-політичні аспекти. *Віче*. 2011. № 20. С. 21–24. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/viche\\_2011\\_20\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/viche_2011_20_9)
64. Кремень В.Г., Луговий В.І., Гуржій А.М. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.
65. Кубанов Р.А. Якість вищої освіти: порівняльний аналіз поглядів зарубіжних і вітчизняних науковців. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 6(20). С. 27–32.
66. Кубанов Р.А. Якість освіти: суть поняття та особливості оцінювання. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 13 (272), Ч. II. С. 25–31.
67. Курбатов С.В. Механізми вдосконалення якості вищої освіти: досвід Сполученого Королівства. *Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового*. Розділ 1.5. С. 19-23.
68. Курбатов С.В. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів: монографія. Суми: Університетська книга, 2014. 262 с.
69. Куспляк Г.І. Комплексний механізм державного управління бюджетними програмами капітального будівництва в Україні: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр.: спец. 25.00.02. Одеса, 2018. 21 с
70. Лаврик Г.В. Державні стандарти освіти і національне освітнє законодавство: Термінологічний словник. К. : Центр учбової літератури, 2014. 208 с.

71. Ладанюк А.П. Основи системного аналізу: навч. Посібник. Вінниця: Нова книга, 2004. 176 с.
72. Латеранский III Собор. Православная энциклопедия. Режим доступа: <https://www.pravenc.ru/text/2463163.html>
73. Лікарчук І.Л. Колапс української освіти. *Дзеркало тижня. Україна*. 2011. № 8. С. 12.
74. Лінгвістичний центр. Кафедра іноземних мов для природничих факультетів Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. URL: <http://www.natural.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/071c>
75. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності. Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. *Офіційний вісник України*. 2016. № 7. Ст. 345.
76. Лопушинський І.П., Ковнір О.І. Система вищої освіти в Чеській республіці: досвід для наслідування в Україні. *Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування*. 2019. № 2. URL: [http://el-zbirn-du.at.ua/2019\\_2/17.pdf](http://el-zbirn-du.at.ua/2019_2/17.pdf)
77. Ляшенко О.І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 1(46). С. 5–12.
78. Майбутнім доцентам та професорам не потрібен буде сертифікат рівня B2 з англійської мови електронний ресурс. Новини від 04.10.2016 р. *Вища освіта: Інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту в Україні та за кордоном*. URL: <http://vnz.org.ua/novyny/podiyi/9604-majbutnim-dotsentam-ta-profesoram-nepotriben-bude-sertyfikat-rivnja-b2-z-anglijskoyi-movy>
79. Малиновський В.Я. Державне управління: навчальний посібник. К.: Атіка, 2003. 576 с.
80. Малиновський В.Я. Словник термінів і понять з державного управління. К.: Центр сприяння інституційному розвитку державної служби, 2005. 251 с.
81. Мельник А.Ф., Оболенський О.Ю., Васіна А.Ю., Гордієнко Л.Ю.

Державне управління: навч. посіб. / за ред. А.Ф. Мельник. К.: Знання-Прес, 2003. 343 с.

82. Мельник М.О. Формування комплексного механізму державного управління в сфері соціального становлення та розвитку молоді. Демократичне врядування. 2015. №15. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2022/feb/26745/melnyk.pdf>

83. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання / пер. з англ. Ю.М. Рашкевича. Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2016. 80 с.

84. Методичні рекомендації з розробки та оформлення освітньо-професійних програм підготовки здобувачів вищої освіти. Про Академію: архів нормативних документів. Національна академія управління. URL: <https://nam.kiev.ua/files/metod-rekomend-z-op.pdf>

85. Механізми державного управління. Енциклопедичний словник з державного управління / за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трощинського, Ю. П. Сурміна. К. : НАДУ, 2010. 820 с.

86. Механізми оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: монографія / за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2020. 220 с.

87. Минцберг Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации. / пер. с англ. под ред. Ю. Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 2004. 512 с.

88. Міністерство освіти і науки України пропонує для громадського обговорення проекти концепцій та планів реалізації державної політики щодо досягнення цілей 1.1-1.5 програми діяльності Кабінету Міністрів України. Новини від 10.01.2020. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekti-koncepcij-ta-planiv-realizaciyi-derzhavnoyi-politiki-shodo-dosyagnennya-cilej-11-15-programi-diyalnosti-kabinetu-ministriv-ukrayini>

89. Місцеве самоврядування: словник-довідник : навч. посібн. / уклад.: О.М. Руденко, І.В. Козюра, Н.В. Ткаленко, О.М. Іваницька, О.В. Червякова, А.Є. Шевченко, О.В. Михайловська, Б.Н. Гечбаія. Київ: Кондор-Видавництво, 2016. 182 с.

90. Мних Є.В. Економічний аналіз : підручник. К. : Центр навчальної літератури, 2003. 412 с.

91. Монастирський Г.Л. Теорія організації: підруч. Тернопіль: ТНЕУ, 2014. 288 с.

92. Моніторинг і оцінка превентивної освіти дітей і молоді. Регіональні моніторингові дослідження області. Центр моніторингу якості освіти і оцінки превентивної освіти дітей та молоді. URL: [http://loippo-monitoring.edukit.lg.ua/regionaljni\\_monitoringovi\\_doslidzhennya/](http://loippo-monitoring.edukit.lg.ua/regionaljni_monitoringovi_doslidzhennya/)

93. Мороз В.М. Гендерні детермінанти системи трудового потенціалу як підгрунтя мотиваційного механізму стимулювання трудової активності громадян державо. *Науково-виробничий журнал Класичного приватного університету «Держава та регіони. Серія: державне управління»*. 2011. №1. С.163–169.

94. Мороз В.М. Державне регулювання. *Енциклопедичний словник з державного управління / за ред. Ю.В. Ковбасюка, В.П. Трощинського, Ю.П. Сурміна*. К.: НАДУ, 2010. С. 148.

95. Мороз В.М. Застосування наукового інструментарію інституціоналізму у межах науки державного управління: теоретико-методологічний аспект. *Вісник Національної академії державного управління при Президентіві України*. 2012. №1. С. 42–48.

96. Мороз В.М. Система трудового потенціалу країни: теоретичні основи формування дефініції. *Економіка та держава*. 2009. №2. С. 107 – 109.

97. Мороз В.М., Мороз С.А. Грень Л.М., Помаза-Пономаренко А.Л. Мотивація трудової діяльності: крос-культурні особливості та їх прояв в системі соціально-економічних відносин. *Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії та практики*. 2020. №4. С. 530–538, URL:

<http://fkd.org.ua/article/view/222541>

98. Мороз В.М., Мороз С.А. Система вищої освіти України: результати державного управління в контексті експертної оцінки британської агенції Quacquarelli Symonds. *Державне будівництво*. 2020. №1. URL: <http://db.journal.kharkiv.ua/index.php/db/article/view/84/79>

99. Мороз В.М., Мороз С.А. Система сучасної фахової передвищої освіта як складова механізму забезпечення якості вищої освіти: державно-управлінський аспект. *Інвестиції: практика та досвід*. 2021. №1. С. 89–96, URL: [http://www.investplan.com.ua/pdf/1\\_2021/16.pdf](http://www.investplan.com.ua/pdf/1_2021/16.pdf)

100. Мороз В.М., Садковий В.П., Бабаєв В.М., Мороз С.А. Онлайн опитування студентів у системі забезпечення якості вищої освіти. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2018. 6. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2415>

101. Мороз С. А. Державне регулювання розвитку трудового потенціалу ЗВО: встановлення граничного віку перебування на посадах науково-педагогічних працівників. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2015. Вип. 2 (3). С. 158–167.

102. Мороз С. А. Державне управління розвитком трудового потенціалу ВНЗ: компетенція людини, університету та держави. *Державне управління: удосконалення та розвиток : електронне наукове фахове видання Академії муніципального управління*. 2016. №4. URL : <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=967>

103. Мороз С. А. Порядок та умови вступу до аспірантури як елемент правового механізму державного управління якістю трудового потенціалу вищих навчальних закладів. *Інвестиції. практика та досвід*. 2015. №10. С. 106–110.

104. Мороз С. А. Професійні стандарти як елемент системи розвитку трудового потенціалу ЗВО: державно-управлінській аспект. *Формування ефективних механізмів державного управління та менеджменту в умовах сучасної економіки : теорія і практика міжнар. наук.-практ. конф.*, 18



листопада 2016 р. Запоріжжя, 2016. С. 143–146.

105. Мороз С.А. Вдосконалення практики підготовки докторів філософії як напрям підвищення якості вищої освіти: державно-інституціональний аспект. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти* : Всеукр. наук.-практ. конф., 5-6 жовтня 2017 р. Запоріжжя, 2017. С. 26–29.

106. Мороз С.А. Використання принципів міжнародного стандарту якості в системі державного управління якістю вищої освіти. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2021 Вип. 2 (15). С. 124–131 URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/14592/1/Moroz.pdf>

107. Мороз С.А. Відповідність університетських знань вимогам ринку праці: аналіз думки студентів з Китаю. *Вісник післядипломної освіти (Серія «Управління та адміністрування»)*. 2019. №8 (37). С. 46–70.

108. Мороз С.А. Глобальний рівень забезпечення якості вищої освіти: загальна характеристика та основні методи. *Реалізація євроінтеграційної політики України: суспільно-політичний та безпековий аспект* : Міжнарод. наук.-практ. конф., 7 червня 2018 р. Миколаїв, 2018. С. 41–44.

109. Мороз С.А. Державне управління якістю вищої освіти в контексті норм міжнародних стандартів якості: принцип залучення персоналу. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2017. №3. С. 86–98.

110. Мороз С.А. Державне управління якістю вищої освіти в контексті норм міжнародних стандартів якості: принцип системного підходу. *Формування ефективних механізмів державного управління та менеджменту в умовах сучасної економіки: теорія і практика* : V Міжнарод. наук.-практ. конф., 24 листопада 2017 р. Запоріжжя, 2017. С. 157–160.

111. Мороз С.А. Детермінанти феномену якості вищої освіти як об'єкти державного управління процесом її забезпечення. *Стратегія якості в промисловості і освіті: XIV Міжнарод. наук.-практ. конф.*, 04-07 червні 2018 р. Варна, 2018. С. 184–188.



112. Мороз С.А. Детермінанти якості вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її забезпечення. *Ефективність державного управління*. 2018. Вип. 57. С. 96–107.

113. Мороз С.А. Досвід Канади щодо забезпечення якості вищої освіти через механізм її інтернаціоналізації. Модернізація вищої освіти та проблеми управління якістю підготовки фахівців. *Імплементация нових стандартів освіти* : Всеукр. наук.-метод. конф., 29 вересня 2017 р. Харків, 2017. С. 268–269.

114. Мороз С.А. Досвід Китаю у забезпеченні розвитку галузі освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління якістю вищої освіти України. *Інвестиції: практика та досвід*. 2019. №9. С. 70–77.

115. Мороз С.А. Досвід Китаю щодо забезпечення якості вищої освіти через механізм її інтернаціоналізації. *Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика* : Міжнарод. наук.-практ. конф., 17-18 травня 2019 р. Харків, 2019. С. 44-46.

116. Мороз С.А. Елементи системи вищої освіти як об'єкти державного управління її якістю (за результатами аналізу поглядів вітчизняних вчених). *Держава та регіони. Серія: Державне управління*. 2018. №4. С. 16–21.

117. Мороз С.А. Елементи системи вищої освіти як об'єкти державного управління її якістю (за результатами аналізу поглядів зарубіжних вчених). *Актуальні питання публічного управління та адміністрування в контексті реалізації адміністративної реформи*: Всеукр. наук.-практ. інтернет конф., 19 червні 2018 р. Умань, 2018. С. 37–39.

118. Мороз С.А. Забезпечення відповідності університетських знань вимогам ринку праці як напрям удосконалення механізмів державного управління якістю вищої освіти. *Університетські наукові записки*. 2018. №3-4 (67-68). С. 276–286.

119. Мороз С.А. Залежність якості вищої освіти від форми фінансування її здобуття: аналіз відповідей європейських студентів та напрями вдосконалення механізмів державного управління освітянською

галуззю. *Проблеми управління соціальним і гуманітарним розвитком* : наук.-практ. конф. за міжнар. участю, 30.11.2018 р. Дніпро, 2018. С. 457–461.

120. Мороз С.А. Імплементация міжнародних стандартів якості вищої освіти в механізми державного управління (на прикладі реалізації принципів поліпшування та взаємовигідних стосунків з постачальниками). *Актуальні проблеми державного управління: Збірник наукових праць ОРІДУ НАДУ*. 2018. №2(74). С. 97–103.

121. Мороз С.А. Інтернаціоналізації вищої освіти як інструмент соціогуманітарного розвитку держави: категоріальний зміст феномену. *Публічне управління XXI століття: традиції та інновації* : XVII міжнар. наук. конгрес, 27 квітня 2017 р. Харків, 2017. С. 353–356.

122. Мороз С.А. Інтернаціоналізація вищої освіти України: напрями вдосконалення нормативно-правового механізму державного управління. *Західноукраїнський науковий вісник*. 2017. №. 1. URL: <http://derjava2017.blogspot.com/p/blog-page.html>

123. Мороз С.А. Інтернаціоналізація вищої освіти як інструмент забезпечення її якості: розмежування компетенції суб'єктів державного управління та адміністрацій ЗВО. *Публічне управління та митне адміністрування*. 2019. №1(20). С. 75–85.

124. Мороз С.А. Качество высшего образования как объект государственного управления: содержание категории через призму норм международных мониторинговых миссий. *Научно-методический журнал КазНПУ «Педагогика и психология»*. 2018. №1. С. 23–35.

125. Мороз С.А. Класифікація механізмів державного управління якістю вищої освіти та їх загальна характеристика. *Формування ефективних механізмів державного управління та менеджменту в умовах сучасної економіки: теорія і практика* : VI Міжнарод. наук.-практ. конф., 30 листопада 2018 р. Запоріжжя, 2019. С. 137–140.

126. Мороз С.А. Компетенція держави у забезпеченні контролю якості надання університетами освітніх послуг: аналіз думки студентів китайських

ЗВО. *Право та державне управління*. 2019. №2, Т.2. С. 267–276.

127. Мороз С.А. Ліцензування професійної діяльності в системі вищої освіти, як механізм державного контролю для забезпечення її якості. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування*. 2022. Вип. 1 (16) С. 373–387.

128. Мороз С.А. Матеріальні ресурси ЗВО як об'єкт державного управління забезпеченням якості вищої освіти. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2021 Вип. 1 (14). С. 192–199. URL: <http://repositc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/13273/1/Moroz.pdf>

129. Мороз С.А. Механізм інтернаціоналізації освітньої діяльності закладів вищої освіти: взаємодія держави та університету в забезпеченні якості вищої освіти. *Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування : електронне наукове фахове видання ХНТУ*. 2019. №2. URL: [http://el-zbirn-du.at.ua/2019\\_2/19.pdf](http://el-zbirn-du.at.ua/2019_2/19.pdf)

130. Мороз С.А. Механізми державного управління розвитком трудового потенціалу вищих навчальних закладів України: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр.: спец. 25.00.02. Харків, 2017. 28 с.

131. Мороз С.А. Механізми державного управління розвитком трудового потенціалу вищих навчальних закладів України: дис. ... кандидата наук з держ. упр.: 25.00.02. Харків., 2017. 238 с.

132. Мороз С.А. Міжнародний досвід використання інструменту інтернаціоналізації вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її якістю. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2019. Вип. 1 (10). С. 268–279.

133. Мороз С.А. Місце та роль держави у забезпеченні контролю якості надання ЗВО освітніх послуг: аналіз результатів опитування латвійських студентів. *Менеджер. Вісник Донецького державного університету управління*. 2019. №1(82). С. 68–82.

134. Мороз С.А. Мороз В.М. Роль держави у забезпеченні принципу лідерства в системі управління якістю вищої освіти на університетському

рівні. Лідери XXI століття. *Формування особистості харизматичного лідера на основі гуманітарних технологій* : Міжнарод. наук.-практ. конф., 21 вересня 2017 р. Харків, 2017. С. 32–34.

135. Мороз С.А. Напрями вдосконалення державного управління забезпеченням якості вищої освіти на обласному рівні. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я: XXVII Міжнарод. наук.-практ. конф. MicroCAD-2020, 13-15 травня 2020 р. : у IV ч. Ч. IV.* Харків, 2020. С. 135.

136. Мороз С.А. Напрями вдосконалення механізмів призначення керівників зво в системі публічного управління якістю вищої освіти. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2022. Вип. 1 (16). С. 373–387.

137. Мороз С.А. Особливості використання механізмів державного управління інтернаціоналізацією вищої освіти та напрями їх удосконалення. *Публічне управління і адміністрування в Україні*. 2019. Вип. 10. С. 94–101.

138. Мороз С.А. Оцінювання якості вищої освіти студентами з Китаю як підґрунтя для використання його досвіду у вдосконаленні системи управління освітянською галуззю України. *Публічне урядування*. 2019. №4. С. 174–188.

139. Мороз С.А. Потенціали університетських рейтингів в системі державного управління якістю вищої освіти: можливості та обмеження використання. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2018. Вип. 1 (8). С. 331–340.

140. Мороз С.А. Реалізація принципів процесного та системного підходів міжнародних стандартів якості в державному управлінні якістю вищої освіти. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2018. Т. 29 (68) № 4. С. 96–102.

141. Мороз С.А. Реалізація принципу орієнтації на замовника, як напрям вдосконалення механізмів державного управління якістю вищої освіти. *Теорія та практика державного управління і місцевого*

самоврядування : електронне наукове фахове видання ХНТУ. 2018. №1. URL: [http://el-zbirn-du.at.ua/2018\\_1/19.pdf](http://el-zbirn-du.at.ua/2018_1/19.pdf)

142. Мороз С.А. Результати оцінювання студентами вітчизняних ЗВО рівня прояву детермінант якості вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її забезпеченням. *Експерт: парадигми юридичних наук і державного управління*. 2020. №3(9). С. 306-320. URL: <http://maup.com.ua/ua/ekspert/vypusky.html>

143. Мороз С.А. Результати оцінювання якості вищої освіти студентами українських ЗВО як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління якістю надання освітніх послуг. *Вісник НАДУ (Серія «Державне управління»)*. 2019. №3. С. 98–106.

144. Мороз С.А. Рейтинг як інструмент механізмів державного управління розвитком соціального об'єкту: категоріальна сутність та можливості використання. *Людина віртуальна: нові горизонти* : Міжнарод. наук.-практ. конф., 30-31 березня 2019 р. Рубіжне, 2019. С. 143–146.

145. Мороз С.А. Рівень відповідальності основних суб'єктів управління за підвищення якості вищої освіти (за результатами аналізу думки українських студентів). *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2020. Вип. 1 (12). С. 373–387.

146. Мороз С.А. Рівень відповідності університетських знань вимогам ринку праці: аналіз думки студентів вітчизняних ЗВО та напрями вдосконалення механізмів державного управління системою вищої освіти. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2019. Вип. 2 (11). С. 303–315.

147. Мороз С.А. Рівень відповідності університетських знань вимогам ринку праці: аналіз думки працедавців та напрями вдосконалення механізмів державного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти. *Актуальні проблеми державного управління*. 2020. №1(57). С. 309–317.

148. Мороз С.А. Рівень державного контролю якості надання освітніх послуг у контексті поглядів студентів вітчизняних ЗВО. *Теорія та практика державного управління*. 2019. №3. С. 33–43.

149. Мороз С.А. Якість вищої освіти в контексті експертних оцінок роботодавців Східної України: аналіз результатів опитування та напрями вдосконалення механізмів державного управління. *Ефективність державного управління*. 2020. Вип. 3(64). С. 107-120.

150. Мороз С.А. Якість вищої освіти як детермінанта добробуту людини та держави: оцінка студентів вітчизняних ЗВО. *Публічне адміністрування та національна безпека*. 2019. 4. URL: <https://doi.org/10.25313/2617-572X-2019-4-5203>

151. Мороз С.А. Якість вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її забезпеченням. *Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика: Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.*, 18-19 березня 2020 р. Харків, 2020. С. 32–35.

152. Мороз С.А., Бука І.С., Мороз В.М., Грень Л.Н. Детермінанти качества высшего образования: значимость и сила влияния (по результатам экспертного оценивания студентов Балтийской Международной Академии, Латвия). *Научно-методический журнал КазНПУ «Педагогика и психология»*. 2019. №1. С. 74–80.

153. Мороз С.А., Бука І.С., Бука С.А., Мороз В.М. Оцінювання якості вищої освіти студентами як елемент системи державного контролю за якістю надання освітніх послуг закладами вищої освіти (на прикладі опитування студентів Балтійської Міжнародної Академії, Латвія). *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2018. Вип. 2 (9). С. 282–295.

154. Мороз С.А., Бука І.С., Мороз В.М. Рівень впливу якості вищої освіти на добробут держави: результати емпіричних досліджень як підґрунтя для формування державної політики (за результатами аналізу думки латиських студентів). *Реформування публічного управління та адміністрування: теорія, практика, міжнародний досвід* : всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю, 26 жовтня 2018 р. Одеса, 2018. С. 164–166.

155. Мороз С.А., Бука І.С., Мороз В.М. Суб'єкти проведення реформ щодо підвищення якості вищої освіти в контексті поглядів європейських

студентів. *Актуальні питання підготовки фахівців у сфері публічного управління та адміністрування* : наук.-практ. конф. за міжнар. участю, 1-2 листопада 2018 р. Київ, 2018. С. 204–209.

156. Мороз С.А., Бука І.С., Мороз В.М., Бука С.А. Фактори вибору місця здобуття вищої освіти як об'єкт публічного управління забезпеченням її якості (за результатами опитування студентів українських закладів вищої освіти). *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2020. №1. С.116–130.

157. Мороз С.А., Бука І.С., Мороз В.М., Манчак І.Т. Стейкхолдери забезпечення якості вищої освіти: тлумачення змісту категорії та персоналізація суб'єктів. *Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*. 2021. №2. С. 39-48.

158. Мороз С.А., Бука С.А., Бука І.С., Мороз В.М. Результати аналізу думки студентів вітчизняних ЗВО щодо сили прояву детермінант якості вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її забезпеченням. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2019. №4. С. 95–111.

159. Мороз С.А., Грень Л.Н., Мороз В.М. Концептуалізація категорії «механізми державного управління» через призму аналізу содержания феномена «механізм» в економічних, юридических и технических науках. *Научный журнал Академии государственного управления Республики Армения «Публичное управление»*. 2019. №1. С. 10–19.

160. Мороз С.А., Домбровська С.М., Мороз В.М. Рейтинг науково-педагогічних працівників, як складова системи державного управління якістю вищої освіти. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2017. Вип. 2 (7). С. 294–309.

161. Мороз С.А., Мороз В.М. Детермінанти та напрями вдосконалення якості вищої освіти України: аналіз експертної думки роботодавців. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. № 2(101) С. 61–68, URL: <http://visnyk-nadu.academy.gov.ua/article/view/238288>

162. Мороз С.А., Мороз В.М. Відповідальність суб'єктів публічного управління за якість вищої освіти в контексті експертних оцінок студентів вітчизняних ЗВО. Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: *Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*. 2020. №1. С. 35–42.

163. Мороз С.А., Мороз В.М. Відповідальність суб'єктів управління якістю вищою освітою: аналіз експертних оцінок роботодавців. *Науковий вісник: Державне управління*. 2022. № 1(11), С. 128-148, [https://doi.org/10.33269/2618-0065-2022-1\(11\)-128-149](https://doi.org/10.33269/2618-0065-2022-1(11)-128-149)

164. Мороз С.А., Мороз В.М. Державне управління якістю вищої освіти: менеджмент на рівні особистості. *World scientific extent: Collection of scientific articles. Coventry, United Kingdom: Agenda Publishing House*, 2017. С. 232–238.

165. Мороз С.А., Мороз В.М. Дистанційна форма навчання в системі вищої освіти: аналіз думки студентів та напрями вдосконалення державної політики. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2021. №3(83). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3896>

166. Мороз С.А., Мороз В.М. Залежність якості вищої освіти від типу ЗВО як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління освітянською галуззю (за результатами опитування латиських студентів). *Конкурентоспроможність вищої освіти України в умовах інформаційного суспільства* : міжнарод. наук.-практ. конф., 9 листопада 2018 р. Чернігів, 2018. С. 102–104.

167. Мороз С.А., Мороз В.М. Зміст дефініції «якість вищої освіти» в контексті наукових поглядів представників східноєвропейських наукових шкіл. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2017. №2. С. 58–71.

168. Мороз С.А., Мороз В.М. Напрями вдосконалення механізмів державного управління системою вищої освіти та її якістю: обґрунтування можливості використання латвійського досвіду. *Теорія і практика управління*



*соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2018. №4. С. 45–61.

169. Мороз С.А., Мороз В.М. Німецька модель підготовки науково-педагогічних кадрів: особливості розбудови та перспективи використання для розвитку трудового потенціалу вітчизняних ВНЗ. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2016. №2. С. 87–96.

170. Мороз С.А., Мороз В.М. Порядок та умови вступу до докторантури як елемент правового механізму державного управління якістю підготовки фахівців на науковому рівні вищої освіти. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України*. 2015. №3. С. 127–134.

171. Мороз С.А., Мороз В.М. Сила прояву детермінант якості вищої освіти: аналіз думки роботодавців та напрями вдосконалення змісту державної політики. *Інноваційні технології публічного управління та адміністрування: теорія і кращі практики 21 століття* : Всеукр. наук.-практ. конф., 17 жовтня 2020 р. Мелітополь, 2020. С. 96–101.

172. Мороз С.А., Мороз В.М. Якість вищої освіти в системі трудового потенціалу людини та її вплив на розвиток людського капіталу держави: аналіз думки роботодавців. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2020. Вип. 2 (13). С. С. 383–405.

173. Мороз С.А., Мороз В.М. Якість вищої освіти в Україні: аналіз думки роботодавців та напрями вдосконалення державної політики у сфері вищої освіти. *Лідер. Еліта. Суспільство*. 2020. №1. С. 64–73.

174. Мороз С.А., Мороз В.М. Якість вищої освіти: категоріальний зміст дефініції та її основні детермінанти в контексті наукових поглядів представників пострадянських наукових шкіл. *Strategy of Quality in Industry and Education* : XIII International Conference, June 5-8, 2017. Varna, Bulgaria, 2017. С. 251–256.

175. Мороз С.А., Мороз В.М., Домбровська С.М. Французька модель підготовки науково-педагогічних кадрів: особливості розбудови та

перспективи використання для розвитку трудового потенціалу вітчизняних ВНЗ. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2016. Вип. 1 (4). С. 213–222.

176. Мороз С.А., Помаза-Пономаренко А.Л., Назаров О.О., Удянський М.М., Хмиров І.М., Ахмедова О.О. Методичні підходи до прогнозування державної політики сталого розвитку регіонів України. *Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії та практики*. 2021. №1. С. 171 –178 (WoS). URL: <http://fkd.org.ua/article/view/227738>

177. Мороз С.А., Романовський О.Г., Мороз В.М., Грень Л.М., Помаза-Пономаренко А.Л., Попова О.В. Залежність якості вищої освіти від джерел її фінансування та спеціалізації ЗВО: аналіз думки роботодавців і напрями вдосконалення державної політики. *Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії і практики*. 2021. №1. С. 521–538 URL: <https://fkd.ubs.edu.ua/index.php/fkd/article/view/3176>

178. Мороз С.А., Романовський О.Г., Мороз В.М., Домбровська С.М., Грень Л.М., Помаза-Пономаренко А.Л. Дистанційна форма здобуття вищої освіти: аналіз думки студентів щодо якості, переваг і недоліків. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2020. Том 79, № 5. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3340>

179. Назаренко М.О. Комплексний механізм реалізації євроінтеграційної політики України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. упр.: спец. 25.00.02. Одеса, 2014. 20 с.

180. Назарчук Т.В., Косіюк О.М. Менеджмент організацій: навчальний посібник. К.: «Центр учбової літератури», 2016. 560 с.

181. Національний освітній глосарій : вища освіта / авт.-уклад. : І.І. Бабин, Я.Я. Болюбаш, А.А. Гармаш та ін. ; за ред. Д.В. Табачника і В.Г. Кременя. К. : Плеяди, 2011. 100 с.

182. Нижник Н. Р., Дубенко С. Д., Мельниченко В. І. Державне управління в Україні: організаційно-правові засади. Київ: Вид-во УАДУ, 2002. 164 с.

183. Норт Д.С. Институты, идеология и эффективность экономики. От плана к рынку: будущее постсоциалистических республик. / пер. с англ. под ред. Б.С. Пинскера. М.: Начала, 1993. 307 с.

184. Об образовании. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III. Министерство образования и науки Республики Казахстан: официальный интернет-ресурс Комитета по контролю в сфере образования и науки. URL: <http://control.edu.gov.kz/ru/node/306>

185. Оборський Г.О., Гогунський В.Д., Савельєва О.С. Стандартизація і сертифікація процесів управління якістю освіти у вищому навчальному закладі. Праці Одеського політехнічного університету. 2011. Вип. 1(35). С. 252-256.

186. Орлів М.С. Комплексний механізм державного регулювання підвищення кваліфікації керівних кадрів органів влади. Державне управління: удосконалення та розвиток. 2018. № 6. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1256>

187. Островерхова Н.М. Оцінка якості освіти. Освіта і управління. 2005. Т. 8. № 1. С. 109–113.

188. Павлов С.С. Формування механізмів публічного управління та адміністрування в сфері цивільного захисту України: функціонально-професійний аспект: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. упр.: спец. 25.00.02. Київ, 2020. 23 с.

189. Падалка О.С., Каленюк І.С. Економіка освіти та управління: посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 184 с.

190. Петрашенко Д.В. Державна освітня політика України на сучасному етапі: цілі, складові, перспективи. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України*. 2013. № 6. С. 141–144.

191. Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах. Постанова Кабінету Міністрів України від 09.08.2001 р. № 978. Офіційний вісник України. 2001. № 32. С. 233–235.

192. Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.07.2019 № 977. *Офіційний вісник України*. 2019. № 65. С. 93.

193. Положення про визначення рейтингу кафедр Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Наказ ректора №0208-1/205 від 09.06.2020 «Про введення в дію рішення вченої ради з питань «Про внесення змін до Положення про визначення рейтингу кафедр». Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. URL: <https://univer.kharkov.ua/docs/work/reityng-2020.pdf>

194. Положення про департамент освіти і науки Київської обласної державної адміністрації. Департамент освіти і науки. Київська обласна державна адміністрація. URL: <https://koda.gov.ua/kyivvska-oda/oblderzhadministratsija/strukturni-pidrozdily-oda/departament-osvity-i-nauky/>

195. Положення про сертифікацію педагогічних працівників. Постанова Кабінету Міністрів України від 27.12.2018, № 1190. *Офіційний вісник України*. 2019. № 9. Ст. 308.

196. Положення про центр цифрових освітніх технологій. Центр цифрових освітніх технологій. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. URL: <https://npu.edu.ua/tsentr-tsyfrovykh-osvitnikh-tekhnohii/pro-nas/polozhennia-pro-tsentr-tsyfrovykh-osvitnikh-tekhnohii>

197. Полякова Г.П. Показники якості освіти та освітнього середовища вищого навчального закладу в контексті компетентнісного підходу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди»*. 2013. №28(2). С.271–277.

198. Порядок ліцензування діяльності з надання освітніх послуг. Постанова Кабінету Міністрів України від 08.08.2007 р., № 1019. *Офіційний вісник України*. 2007. № 60. С. 22–23.

199. Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових

установах). Постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 р., № 261. *Офіційний вісник України*. 2016. № 29. С. 13.

200. Порядок присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам. Наказом МОН України від 14.01.2016, № 13. *Офіційний вісник України*. 2016. № 17. С. 167–168.

201. Поступна О.В. Механізми публічного управління регіональними освітніми системами в Україні: дис. доктора наук з держ. упр.: 25.00.02. Харків, 2021. 485 с.

202. Поясок Т.Б. Освітня політика як об'єкт міждисциплінарних досліджень. *Освітологія*. 2013. Вип. 2. С. 46-50.

203. Представники університету здобули професійну американську сертифікацію SANS «MGT514». Новини від 22.03.2021. *Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського*. URL: <https://nuou.org.ua/u/news/sertifkaczya-naukovo-pgo-unversitet.html>

204. Приходько В.М. Словник основних термінів і понять з моніторингу якості освіти та превентивного виховання. Запоріжжя: Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2010. 137 с.

205. Про адвокатуру та адвокатську діяльність. Закон України від 05.07.2012 р. № 5076-VI. *Офіційний вісник України*. 2012. № 62. Ст. 2509.

206. Про вищу освіту. Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. *Офіційний вісник України*. 2014. №63.

207. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015, №1187. *Офіційний вісник України*. 2016. № 7. ст. 345.

208. Про затвердження переліку іноземних акредитаційних агентств та агентств із забезпечення якості вищої освіти, які видають сертифікати про акредитацію освітніх програм, що визнаються в Україні. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 10.07.2019, № 554-р. Урядовий кур'єр. 2019. № 149. С. 5.

209. Про Кабінет Міністрів України. Закон України від 27.01.2014 р., № 794-VII. Офіційний вісник України. 2014. № 20. С. 23–25.

210. Про ліцензування видів господарської діяльності. Закон України від 02.03.2015 р., № 222-VIII. Офіційний вісник України. 2015. № 25.

211. Про місцеве самоврядування. Закон України від 21.05.1997 № 280/97-ВР. Офіційний вісник України. 1997. № 25. С. 20.

212. Про народну освіту. Закон УРСР від 28.06.1974 № 2778-VIII. Головний правовий портал України: Ліга : Закон. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/T742778.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T742778.html)

213. Про освіту. Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради. 2017. № 38-39. Ст. 380.

214. Про освіту. Закон України від 23.05.1991 р., № 1060-XII. Відомості Верховної Ради УРСР. 1991. № 34. ст. 451.

215. Про підтвердження відповідності. Закон України від 17.05.2001 р. №2406-III. Офіційний вісник України. 2001. № 24. Ст. 1055.

216. Про планування та облік навантаження науково-педагогічних працівників. Нормативні документи. Сумський національний аграрний університет. URL: [http://www.sau.sumy.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4712%3A2015-09-25-08-18-13&catid=302%3A2011-07-15-12-40-51&Itemid=362&lang=uk](http://www.sau.sumy.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=4712%3A2015-09-25-08-18-13&catid=302%3A2011-07-15-12-40-51&Itemid=362&lang=uk)

217. Про реалізацію експериментального проекту у сферах державної реєстрації речових прав на нерухоме майно та їх обтяжень і державної реєстрації юридичних осіб, фізичних осіб - підприємців та громадських формувань. Постанова Кабінету Міністрів України від 24.10.2018 року № 860. Офіційний вісник України. 2018. № 86. Ст. 2834.

218. Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Про стан та проблеми фінансування освіти і науки в Україні». Постанова Верховної Ради України від 02.07.2017 № 2133-VIII. Відомості Верховної Ради. 2017. №34. Ст. 374.

219. Про технічні регламенти та оцінку відповідності. Закон України

від 15.01.2015 р. № 124-VIII. Офіційний вісник України. 2015. № 12. Ст. 306.

220. Прокопенко Л.Л. Державна освітня політика: історико-теоретичний аспект. *Державне управління та місцеве самоврядування: зб. наук. праць*. 2009. № 2 (2). С.1 – 8. URL: <http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2009/2009-02%282%29/Prokopenko.pdf>

221. Протасенко К.О. Комплексний механізм державного управління воєнною організацією України. *Честь і закон*. 2009. №4. С. 37-41.

222. Протасова Н.Г., Луговий В.І., Молчанова Ю.О. Державне управління у сфері освіти: глосарій з дисциплін магістерської програми за спеціальністю «Державне управління у сфері освіти». Київ: НАДУ, 2013. 48с.

223. Прохор І.П. Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти та аналіз підходів до визначення ключових понять щодо забезпечення якості вищої освіти. *Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд* / за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. Розділ 1.3. С. 10-16.

224. Публічне адміністрування. Настільна книга державного службовця і політика. Понятійно-термінологічний словник / уклад. К.О. Ващенко, Р.Г. Щокін, Є.О. Романенко, Л.М. Акімова. Київ: ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», 2020. 764 с.

225. Публічне управління : термінол. слов. / за заг. ред. В.С. Куйбіди, М.М. Білинської, Київ: НАДУ, 2018. 224 с.

226. Пухкал О.Г., Гомоляко О.В. Публічна та державна політика: єдність та відмінності. *Інвестиції: практика та досвід*. 2017. № 24. С. 106-112.

227. Радченко О.В. Родові ознаки категорії «механізм» в соціальних науках. *Публічне управління : теорія та практика : зб. наук. пр. Асоціації докторів держ. управління*. 2013. № 3(15). С. 19-25.

228. Рашкевич Ю.М. Результати навчання: визначення, формулювання, роль. Інститут вищої освіти НАПН України. URL: [https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/03/Rezultaty\\_navchannya\\_Y.Rashkevych\\_07.11.2018\\_Eras](https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/03/Rezultaty_navchannya_Y.Rashkevych_07.11.2018_Eras)

[mus11.2018.pdf](#)

229. Рашкевич Ю.М. Система зовнішнього оцінювання якості вищої освіти: досвід Польщі. *Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд* / за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. Розділ 1.6. С. 23-24.

230. Рейтинги факультетів і кафедр. KPIdata 2016. KPIdata. URL: <http://results.kpdata.org/rating>

231. Рекомендації Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти стосовно запровадження внутрішньої системи забезпечення якості. Рекомендації. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/Рекомендації-НАЗЯВО-стосовно-внутрішнього-забезпечення-якості.pdf>

232. Рекомендації щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми. Документи: положення. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2020/12/Рекомендації-щодо-застосування-критеріїв-оцінювання-якості-ОП.pdf>

233. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. 84 с.

234. Розпутенко І.В. Державна політика. Енциклопедичний словник з державного управління / за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трощинського, Ю. П. Сурміна. К. : НАДУ, 2010. С. 144-145.

235. Романов В. Є., Рудік О.М., Брус Т.М. Вступ до аналізу державної політики: навч. посіб. К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2004. 238 с.

236. Романов В. Є., Рудік О.М., Брус Т.М. Державна політика: аналіз та механізми її впровадження. Дніпропетр. : ДРІДУ НАДУ, 2003. 72 с.

237. Рябічко О.В. Державна політика регулювання підприємницької діяльності: механізми формування. *Актуальні проблеми державного управління*. 2011. № 1. С. 218-226.



238. Садковий В.П. Удосконалення державних механізмів управління якістю вищої освіти України. *Державне будівництво*. 2014. № 1. URL: <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2014-1/doc/2/03.pdf>
239. Садовский В.Н. Большая советская энциклопедия. Т. 23. / Гл. ред. А.М.Прохоров. М.: Сов. энциклопедия, 1976. С. 463.
240. Салми Дж. Создание университетов мирового класса. / пер. с англ. Т.М. Королевой. Москва: Весь Мир, 2009. 132 с.
241. Селезньова Н.А. Якість вищої освіти як об'єкт системного дослідження: лекція-доповідь. Дослідницький центр проблем якості підготовки спеціалістів, 2003. 95 с.
242. Система управління якістю КНТЕУ. Загальна інформація. Київський національний торговельно-економічний університет. URL: <https://knteu.kiev.ua/blog/read/?pid=1362&uk>
243. Системи менеджменту якості. Вимоги (ISO 9001:2015, IDT): ДСТУ ISO 9001:2015. Київ: ДП «УкрНДНЦ», 2016. 30 с.
244. Системи управління якістю: основні положення та словник термінів (ISO 9000:2005, IDT). ДСТУ ISO 9000:2007. Національний стандарт України. Київ: Держспоживстандарт України, 2008. URL: [http://dbn.at.ua/ld/11/1128\\_432\\_iso9000-1-.pdf](http://dbn.at.ua/ld/11/1128_432_iso9000-1-.pdf)
245. Сіцінська М.В., Борисов А.В. Структура механізмів державного управління: сутність та методичний підхід до її формування. *Державне управління*. 2018. №1. С. 113-125.
246. Словник наукових термінів з дисципліни «Публічне адміністрування» /уклад. А.С. Зеніна-Біліченко. Кам'янське, ДДТУ, 2017. 39с
247. Сорока К.О. Основи теорії систем і системного аналізу : навч. Посібник. Харків. : Тимченко, 2005. 288 с.
248. Стан дотримання захисту прав громадян України за кордоном: спеціальна доповідь Уповноваженого Верховної ради України. Уповноваженого Верховної ради України. К. : Омбудсман України, 2006. 189 с. URL: [http://www1.ombudsman.gov.ua/ru/images/stories/07022011/S\\_Dopovid](http://www1.ombudsman.gov.ua/ru/images/stories/07022011/S_Dopovid)

[1.pdf](#)

249. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). К.: ТОВ “ЦС”, 2015. 32 с.

250. Статистика працевлаштування випускників 2014 року. Діяльність: новини від 09.07.2015. Association des Etats Généraux des Etudiants de l'Europe. URL: [https://aegee.kiev.ua/ua/news-detail/pracevlashtuvannia\\_vypusknykiv/](https://aegee.kiev.ua/ua/news-detail/pracevlashtuvannia_vypusknykiv/)

251. Статут Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.04.2015 р. № 244. Офіційний вісник України. 2015. № 36. С. 23.

252. Степанов В.Ю. Механізми забезпечення якості вищої освіти. Вісник Національного університету цивільного захисту України : зб. наук. пр. Серія : «Державне управління». 2014. № 1. С. 92–97.

253. Стражнікова І.В. Сертифікація науково-педагогічних працівників як метод моніторингу сучасної вищої освіти України. *Інноваційний потенціал сучасної освіти та науки*: Міжнарод. наук.-практ. конф., 29 травня 2020 р. Київ, 2020. С. 243-245.

254. Стратегія державної кадрової політики на 2012-2020 роки. Указ Президента України від 01.02.2012 р., № 45/2012. *Офіційний вісник України*. 2012. № 4. С. 68.

255. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 р. № 286-р. *Урядовий портал. Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286->

256. Стрельник С.О. Пріоритети державної політики у сфері вищої освіти. *Ефективна економіка*. 2012. № 11. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=1578>

257. Твердохліб М.Г. Інформаційне забезпечення менеджменту: навч. Посібник. К.: КНЕУ, 2002. 224 с.

258. Терещенко Л.О., Матієнко-Зубенко І.І. Інформаційні системи і

технології в обліку: навч. посіб. К.: КНЕУ, 2004. 187 с.

259. Типова форма контракту з керівником державного закладу вищої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 05.12.2014 р. № 726 (в редакції Постанови Кабінету Міністрів України від 13.05.2020 р. № 360). *Офіційний вісник України*. 2020. № 41. С. 440.

260. Типове положення про атестацію педагогічних працівників. Наказ Міністерства освіти і науки України № 930 від 06.10.2010. *Офіційний вісник України*. 2010. № 98. Ст. 3501.

261. Тицька Я.О. Державна політика у сфері освіти: правовий аспект. *Прикарпатський юридичний вісник*. 2018. Випуск 2(23). С. 55–60.

262. Тригуб І.І. Класифікація країн Східної Європи щодо подібності підготовки експертів у галузі освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія: педагогічні науки)*. 2016. Випуск №1-2 (46-47). С. 66-70.

263. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони. Верховна Рада України. *Офіційний вісник України*. 2014. №75, Т.1.

264. Україна на міжнародному ринку освітніх послуг вищої освіти: аналітична записка. Дослідження: гуманітарний розвиток. *Національний інститут стратегічних досліджень*. URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/ukraina-na-mizhnarodnomu-rinku-osvitnikh-poslug-vischoi-osviti>

265. Умови прийому на навчання до вищих навчальних закладів України в 2016 році. Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.10.2015, № 1085. *Офіційний вісник України*. 2015. № 89. С. 286–288.

266. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. М.: АСТ, 2006. 1054 с.

267. Федорчак О.В. Класифікація механізмів державного управління. *Демократичне врядування*. 2008. № 1. URL: [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/DeVr/2008-01/O\\_Fedorchak.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/DeVr/2008-01/O_Fedorchak.pdf)

268. Філіпова В.Д. Державна політика в галузі педагогічної освіти: шляхи формування та реалізації: монографія. Херсон: Книжне вид-во ФОП Вишемирський В.С. 2019. 380 с.

269. Фомичев С.К. Основы управления качеством : учеб. Пособие. К. : МАУП, 2000. 194 с.

270. Харламова Ю.Є. Розробка комплексного механізму державного управління підготовкою фахівців служби цивільного захисту. *Державне управління та самоврядування*. 2016. № (28). С. 135-141.

271. Чернов С.І., Гайдученко С.О. Текст лекцій з дисципліни «Публічне адміністрування». Харків: ХНУМГ, 2014. 97 с.

272. Шостак С.М. Комплексний механізм державного управління спільними з міжнародними фінансовими організаціями інвестиційними проектами. *Наукові перспективи*. 2020. №4(4). С. 104-113.

273. Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика». *Державне управління: теорія і практика*. 2011. № 2. С. 1–7. URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf>

274. Щокін Р.Г. Адміністративно-правове забезпечення державної політики у галузі освіти. *Наукові праці МАУП. Серія Юридичні науки*. 2017. № 54(3). С. 37–44.

275. Юлдашев О.Х. Проблеми вдосконалення державної регуляторної політики в Україні: Монографія. К. : МАУП, 2005. 336 с.

276. Янг Е., Куїнн Л. Як написати дієвий аналітичний документ у галузі державної політики: Практичний посібник для радників з державної політики у Центральній і Східній Європі. / пер. з англ. С. Соколик; наук. ред. пер. О. Кілієвич. К.: К.І.С., 2003. 120 с

277. Academic Quality Framework. Senate Office: Quality Enhancement and Assurance. University of Glasgow. URL: [http://www.gla.ac.uk/media/media\\_127773\\_en.pdf](http://www.gla.ac.uk/media/media_127773_en.pdf)

278. Anderson J.E. Public policymaking. Princeton, NJ: Houghton Mifflin, 1994. 384 p.

279. Anderson J. E. Public Policymaking: An Introduction. Boston: Houghton Mifflin, 2006. 331 p.

280. Annex C (informative): Classification of interested parties in educational organizations. Educational organizations. Management systems for educational organizations. Requirements with guidance for use. ISO 21001:2018. URL: <http://www.nobelcert.com/DataFiles/FreeUpload/ISO%2021001%202018.pdf#page=59&zoom=100,664,106>

281. Barnett R. Improving Higher Education: Total Quality Care (The Society for Research Into Higher Education). Maidenhead: Open University Press, 1992. 224 p.

282. Barnhart P.A. The Guide to National Professional Certification Programs. Boca Raton: CRC Press, 1997. 480 p.

283. Barrow R. The educated intelligence. Quoted in Barnett 1992.

284. Becker G. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education, Second Edition. Chicago: The University of Chicago Press, 1993. 412 p.

285. Boix C. The Roots of Democracy. Policy Review (Hoover Institute, Stanford University). 2006. February. URL: <http://www.hoover.org/research/roots-democracy>.

286. Brockerhoff L., Husiman J., Laufer M. Quality in Higher Education: A literature review. Belgium: CHEGG, 2015. 50 p.

287. Burrows A., Harvey L., Green D. Concepts of Quality in Higher Education: A review of the literature. Quality in Higher Education. Birmingham: Birmingham Polytechnic, 1992. URL: <https://www.qualityresearchinternational.com/Harvey%20papers/Burrows%20Harvey%20and%20Green%20Concepts%20of%20Quality%20in%20Higher%20Education%20A%20review%20of%20the%20literature%20.pdf>

288. Centrum Wsparcia Dydaktyki. Uczelniany System Doskonalenia Jakości Kształcenia. Uniwersytet Jagielloński. URL: <https://dydaktyka.uj.edu.pl>

289. Defining Quality in Education. The International Working Group on

Education Florence by UNICEF. New York: United Nations Children's Fund, 2000. 43 p.

290. Definitions «Non-formal education». Resources. Council of Europe: European Youth Foundation. URL: <https://www.coe.int/en/web/european-youth-foundation/definitions>

291. Dew J. Quality Issues in Higher Education. *Quality Issues in Higher Education*. 2009. Vol. 32 (№ 1). P. 4–9.

292. Glenn C.L., Groo J.D., Candal C.S. Balancing freedom, autonomy and accountability in education. Nijmegen: Wolf Legal Press, 2012. 312 p.

293. Harvey L. External quality monitoring in the market place. *Tertiary Education and Management*. Vol. 3. No. 1. 1997. P. 25–35.

294. Harvey L. Green D. Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 1993. Vol. 18 (Iss. 1). P. 9–34.

295. History of PKA. About PKA. Polish Accreditation Committee. URL: <https://www.pka.edu.pl/en/about-pka/history-of-pka/>

296. Improving the quality of higher education: a review of Tempus projects / ed. Office of Official Publications of the European Communities. Brussels: European Communities, 2009. 54 p.

297. Jacobsson P. Plea for more consistent definition of quality in education and research. Quality and communication for improvement: proceedings 12th opean AIR Forum, Universitř Claude Bernard Ecole Normale Supřrieure Lyon, France, September 9–12, 1990, *Enschede: EAIR, a European Higher Education Society; Utrecht: Lemma*. P. 59–84.

298. Kemenade E.Van, Hardjono T.W., Pupius M. More Value to Defining Quality. *Quality in Higher Education*. 2008. Vol. 14 (Iss. 2). P. 175–185.

299. Kennedy D., Hyland A., Ryan N. Writing and Using Learning Outcomes: a Practical Guide. Berlin : Raabe, 2006. P. 1-30.

300. Kilpatrick D.G. Definitions of Public Policy and the Law. National Violence Against Women Prevention Research Center of Medical University of South Carolina. URL: <https://mainweb->

[v.musc.edu/vawprevention/policy/definition.shtml](http://v.musc.edu/vawprevention/policy/definition.shtml)

301. Knight J. Monitoring the Quality and Progress of Internationalisation. *Journal of Studies in International Education*. – the Hague: Nuffic, 2001. Vol. 5. № 3. P. 228–243.

302. Memorandum of Higher Education in the European Community. Presented by the Commissions. Commission of the European Communities. Brussels : Higher Education in the European Community, 1991. 46 p.

303. Merisotis J. Defining quality in higher education with the DQP. Lumina Foundation. URL: <https://www.luminafoundation.org/news-and-views/defining-quality-in-higher-education-with-the-dqp>

304. Microsoft Certified: Data Analyst Associate. Certifications. Microsoft. URL: <https://docs.microsoft.com/en-us/learn/certifications/data-analyst-associate/>

305. Mishra S. Quality Assurance in Higher Education. Bangalore: Jwalamukhi Job Press, 2006. 96 p.

306. Moroz S. Public administration of the quality of higher education in the context of the norms of international quality standards: principle of orientation towards the customer. *Juvenis scientia*, 2017. 10, 13–16.

307. Moroz S. Public administration of the quality of higher education in the context of norms of international quality standards: the principle of decision making based on facts. *The European Journal of Economics and Management Sciences*. 2017. 4. P. 189–193.

308. Moroz S. Public administration of the quality of higher education: characteristics of the system content and the principle of consistency. *Authority and society (History, Theory, Practice)*. 2019. №1 (49). P. 52–61.

309. Moroz S. State management of higher education quality as an object of dissertations' researches: analysis of the substantial orientation of science researches. *Authority and society (History, Theory, Practice)*. 2017. №4 (44). P. 15–23.

310. Moroz S., Chala Y. The motif of the status of professional activity and its place in the development of labor potential at universities in the public-



administrative perspective. *Theory and Practice of Social Systems Management*. 2016. №3. C. 33–42.

311. Moroz S., Moroz A. Dependence of the higher education quality on the type of Institute of Higher Education as a basis for improvement of mechanisms of public administration of the educational sector (basing on the results of the survey of Ukrainian students). *Authority and society (History, Theory, Practice)*. 2020. №2 (54). – P. 160–166.

312. Moroz S.A., Moroz V.M. Higher education quality as a determinant to ensure state security of Ukraine. *Scientific and practical international conference: Public Administration in the 21st Century: Problems and Development Prospects*. 20 November 2020 URL: <https://zenodo.org/record/4274943#.YLErltRR3Dc>

313. Nature of Public Policy. Online education. Acharya Nagarjuna University. URL: <http://anucde.info/Public%20Policy.pdf>

314. North D. Institutions, Institutional Change and Economic Performance. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 159 p.

315. Oceny programowe Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Uczelniany System Doskonalenia Jakości Kształcenia. Uniwersytet Jagielloński. URL: <https://akredytacje.bip.uj.edu.pl>

316. OECD. Tertiary Education for the Knowledge Society. Vol. 1. Paris: OECD, 2008. 327 p.

317. Papadopoulos G. Education 1960–1990: The Oecd Perspective (Oecd Historical Series). Paris: OECD, 1994. 203 p.

318. Parri J. Quality in Higher Education. *Management*. 2006. № 2. P. 107–111.

319. Polityka antyplagiatowa. Uczelniany System Doskonalenia Jakości Kształcenia. Uniwersytet Jagielloński. URL: <https://jakosc.uj.edu.pl/antyplagiat>

320. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Ustawa prawna dnia 20 lipca 2018 r. Dz. U. Z 2022 r., poz. 574, 583, 655, 682. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001668/U/D20181668Lj.pdf>

321. Professional Licensure. International Affairs Office. U.S. Department



of Education. URL: <https://sites.ed.gov/international/professional-licensure/>

322. QAA Strategy. News 21st July 2020: QAA publishes new strategy. The Quality Assurance Agency for Higher Education. URL: <https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/about-us/qaa-strategy.pdf>

323. QAA: our work. About Us – What we do. The Quality Assurance Agency for Higher Education. URL: <https://www.qaa.ac.uk/about-us/what-we-do/our-work>

324. QS World University Rankings 2022. Rankings. QS topuniversities. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022>

325. Quality assurance governance framework. Governance and policy. University of Oxford. URL: <https://academic.admin.ox.ac.uk/files/qagovernanceframeworkfinalpdf>

326. Quality assurance. Academic Support. University of Oxford. URL: <https://academic.admin.ox.ac.uk/quality-assurance>

327. Quality Enhancement Review Handbook: April 2020. News 29th April: QAA publishes addendum to quality enhancement review handbook for 2021-22. The Quality Assurance Agency for Higher Education. URL: <https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/guidance/qaer-handbook.pdf>

328. Rozwijanie kompetencji dydaktycznych. Uczelniany System Doskonalenia Jakości Kształcenia. Uniwersytet Jagielloński. URL: <https://arsdocendi.uj.edu.pl>

329. Schreiber W.E. Scientific Impact and the H-Index. AACC: Clinical Laboratory News. 2019. URL: <https://www.aacc.org/cln/articles/2019/september/scientific-impact-and-the-h-index>

330. Shultz T. Human Capital in the International Encyclopedia of the Social Sciences. N.Y.: Macmillan Reference USA, 1968. 550 p.

331. Simon H. The Sciences of the Artificial. Cambridge: The MIT Press, 1996. 231 p.

332. Standards and guidelines for quality assurance in the european higher

education area. European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: [http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Ukrainian\\_by%20the%20British%20Council.pdf](http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Ukrainian_by%20the%20British%20Council.pdf)

333. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). K.: CS Ltd., 2015. 32 p

334. Statutes of the Polish Accreditation Committee. About PKA. Polish Accreditation Committee. URL: [https://www.pka.edu.pl/wp-content/uploads/2019/11/statut\\_tekst\\_ujednolicony-EN.pdf](https://www.pka.edu.pl/wp-content/uploads/2019/11/statut_tekst_ujednolicony-EN.pdf)

335. The revised UK Quality Code for Higher Education. Home. The Quality Assurance Agency for Higher Education. URL: <https://www.qaa.ac.uk/quality-code>

336. Top - 10 Universities, 2022. World University Rankings 2022. Quacquarelli Symonds. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022>

337. Trusova N., Oleksenko R., Kalchenko S., Yeremenko D., Pasięka S., Moroz S. Managing the Intellectual Potential in the Business-Network of Innovative Digital Technologies. Studies of Applied Economics, 2021. Vol. 39-5, DOI: 10.25115/eea.v39i5.4910, ISSN: 1133-3197, URL: <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/eea/article/view/4910>

338. Turner D.A. Quality in Higher Education. Rotterdam: Sense Publishers, 2011. 78 p.

339. Uczelniany system doskonalenia jakości kształcenia. Dydaktyka: Jakość kształcenia. Uniwersytet Jagielloński. URL: <https://jakosc.uj.edu.pl/usdjk/o-systemie>

340. Universities Act. Legally act: Amendments up to 644/2016 included. Ministry of Education and Culture, Finland. URL: <https://www.finlex.fi/fi/laki/kaannokset/2009/en20090558.pdf>

341. Vroeijenstijn A.I. External Quality Assessment: Servant of Two Masters? Quality Assurance in Higher Education. Lewes: Falmer Press. 1991. P. 109–131.

342. Wiers-Jenssen J., Stensaker B., Grgaard J. Student Satisfaction: Towards an empirical deconstruction of the concept. *Quality in Higher Education*. 2002. Vol. 8 (Iss. 2). P. 183–185.

ДОДАТКИ



УКРАЇНА

**РІВНЕНСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ**

 Майдан Просвіти, 2, м. Рівне, 33013, тел. /факс (036-2) 26-49-96, тел. 26-77-32  
 E-mail: obluc@icc.rv.ua, www.rvosvita.org.ua Код ЄДРПОУ - 02145777
 

---

**Довідка**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
 старшого наукового співробітника Навчально-науково-виробничого центру,  
 Національного університету цивільного захисту України  
 Мороз Світлани Анатоліївни  
 на тему «Механізми публічного управління у сфері забезпечення якості вищої  
 освіти в Україні»

Ефективне виконання завдань щодо забезпечення реалізації державної політики у сфері освіти, наукової, науково-технічної, інноваційної діяльності на території області, так само як і організація роботи державних і комунальних закладів вищої освіти відповідно до делегованих Міністерством освіти і науки України повноважень, потребує від представників профільних місцевих органів виконавчої влади обізнаності про напрями та результати наукових досліджень з проблематики віднесеної до їх компетенції. З огляду на цей факт, професійна увага управління освіти і науки Рівненської обласної державної адміністрації зосереджена на тих з напрямів наукових досліджень, які спрямовані на розв'язання соціально значущих, системних проблем у галузі вищої освіти. Серед таких досліджень неабиякої уваги заслуговує дисертація Мороз С.А., адже обрана вченим проблематика за своїм змістом корелюється з основними напрямками діяльності Управління освіти і науки. Ознайомлення з результатами наукової роботи Мороз С.А. сприяло вдосконаленню змісту та практики використання окремих з механізмів державного управління системою вищої освіти на місцевому рівні, а також підвищенню ефективності забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти.

Результати наукової роботи Мороз С.А. були використані управлінням освіти і науки Рівненської обласної державної адміністрації під час роботи над:

1) змістом звіту «Про підсумки роботи освітянської галузі у 2018 – 2019», а саме: прийнято до уваги пропозиції дисертанта щодо можливості розгляду зовнішнього незалежного оцінювання на рівні одного з механізмів підвищення якості вищої освіти (сприяло визначенню місця та ролі загальноосвітніх навчальних закладів у забезпеченні якості підготовки абітурієнтів та як наслідок якості вищої освіти); враховано пропозиції дисертанта щодо необхідності підвищення ефективності використання можливостей комунальних закладів освіти для розвитку академічного та науково-технічного потенціалів абітурієнтів (сприяло підвищенню якості освітньої діяльності комунальних закладів освіти); прийнято до уваги пропозиції дисертанта щодо необхідності залучення науково-педагогічних працівників до розвитку науково-технічного потенціалу учнівської молоді та проведенню регіональних конкурсів науково-технічної творчості



учнівської молоді тощо (сприяло підвищенню рівня взаємодії між закладами вищої освіти та загальноосвітніми навчальними закладами в контексті розвитку принципів академічної доброчесності та забезпечення якості освітньої діяльності); враховано пропозиції дисертанта щодо можливості використання потенціалів закладів вищої освіти для організації роботи малої академії наук (сприяло розвитку потенціалів обдарованих учнів та як наслідок – рівню академічної підготовки майбутніх абітурієнтів); прийнято до уваги пропозиції дисертанта щодо вдосконалення змісту та практики використання механізмів підвищення якості підготовки професійного розвитку педагогічних працівників в системі інституту післядипломної педагогічної освіти (сприяло уточненню змісту та вдосконалення практики реалізації освітніх програм в контексті їх спрямування на забезпечення програмних цілей та якості освіти); враховано думку автора щодо місця та ролі міжнародного співробітництва у підвищенні якості освітньої діяльності тощо (сприяло розвитку міжнародного співробітництва закладів вищої освіти регіону та забезпеченню академічної мобільності студентів та науково-педагогічних працівників);

2) змістом Плану роботи управління освіти і науки на 2019 рік, а саме, прийнято до уваги думку дисертанта щодо необхідності: врахування результатів аналізу вступної кампанії у закладах вищої та професійної (професійно-технічної) освіти для уточнення змісту державного замовлення на підготовку фахівців, а також для підвищення рівня його виконання на регіональному рівні (сприяло розвитку інформаційно-аналітичної бази для прийняття управлінських рішень щодо управління системою освіти на регіональному рівні); підвищення ефективності державного контролю за виконанням місцевими органами державної влади, а також органами місцевого самоврядування в частині делегованих повноважень, якості організації освітньої діяльності на регіональному рівні (сприяло вдосконаленню механізмів державного управління системою освіти на регіональному рівні); використання результатів міжнародних порівняльних моніторингових досліджень якості освіти PISA-2019 для вдосконалення системи підготовки учнівської молоді до вступу у ЗВО (сприяло підвищенню якості проведення моніторингу щодо рівня підготовки учнівської молоді); використання окремих елементів системи ключових показників ефективності (Key Performance Indicators - KPI) у межах процедури атестації педагогічних та науково-педагогічних працівників; включення заходів із забезпечення якості освіти до стратегії розвитку навчальних закладів регіону (сприяло розвитку трудового потенціалу педагогічних та науково-педагогічних працівників та як наслідок – підвищенню якості їх професійної діяльності); включення питань забезпечення якості вищої освіти до порядку денного роботи ради директорів закладів вищої освіти та ради ректорів закладів вищої освіти, а також регіональної експертної ради (сприяло акцентуванню уваги на першочерговості вирішення питань забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти); підвищення ефективності взаємодії обласного інституту післядипломної педагогічної освіти з методичними службами районів, міст, об'єднаних територіальних громад із теми «Пріоритетні напрями діяльності методичних служб регіону в умовах реформування освітньої галузі» (сприяло узгодженню цілей структурних підрозділів щодо реалізації концепції якості в освітній діяльності); підвищення ефективності профорієнтаційної роботи з

учнівською молоддю (сприяло підвищенню рівня мотивації аспірантів до свідомого вибору освітньої програми) тощо;

3) змістом Плану роботи управління освіти і науки на 2020 рік, а саме, прийнято до уваги думку дисертанта щодо необхідності: уточнення пріоритетів та перспектив розвитку освітньої галузі з акцентуванням уваги на місці та ролі якості освітньої діяльності та значущості її результатів для забезпечення соціально-економічного розвитку регіону (сприяло уточненню змісту та черговості виконання заходів щодо забезпечення якості освітньої діяльності на регіональному рівні); вдосконалення механізмів державного управління забезпеченням якості вищої освіти на регіональному рівні, а також механізмів формування та виконання державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою (сприяло узгодженню зусиль суб'єктів державного управління та адміністрацій навчальних закладів щодо забезпеченню якості освітньої діяльності); узгодження змісту обласної програми зайнятості населення та напрямів використання потенціалів системи освіти з тенденціями розвитку регіонального ринку праці (сприяло уточненню цілей та задач органів державної влади щодо виконання програми зайнятості населення та підвищення якості підготовки майбутніх фахівців); підвищення ефективності взаємодії місцевих органів державної влади з Координаційною радою Кабінету міністрів України з питань впровадження реформ у сфері освіти за напрямом забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти тощо.

Крім того, результати наукової роботи Мороз С.А. були використані управлінням освіти і науки Рівненської обласної державної адміністрації під час засідань ради ректорів закладів вищої освіти, а також засідань атестаційної комісії управління освіти і науки облдержадміністрації.

Начальник управління



Григорій ТАРГОНСЬКИЙ

ооо/





**УКРАЇНА**  
**ХАРКІВСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ**  
**ДЕПАРТАМЕНТ НАУКИ І ОСВІТИ**

Держпром, 9 під'їзд, 4 поверх, м. Харків, 61022, тел. (057)705-02-88, факс (057)705-09-39  
 E-mail: priemnaya@dniokh.gov.ua, веб-сайт https://dniokh.gov.ua, код ЄДРПОУ 02146446

11.02.2020 № 07-35/622  
 на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**  
 старшого наукового співробітника Навчально-науково-виробничого центру,  
 Національного університету цивільного захисту України  
 Мороз Світлани Анатоліївни на тему «Механізми публічного управління у  
 сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні»

Виконання Департаментом науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації функції щодо забезпечення реалізації державної політики у сфері науки і освіти на рівні області, так само як і підготовка пропозицій стосовно формування державної освітньої політики, потребує врахування результатів тих наукових досліджень, виконання яких відбулось у межах віднесеної до компетенції Департаменту проблематики. Приймаючи до уваги цей факт, Департамент науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації постійно звертає увагу на запропоновані вченими напрями розв'язання соціально значущих системних проблем в управлінні освітою на регіональному рівні. Результати наукових пошуків Мороз С.А. пов'язані з дослідженням механізмів державного управління системою освіти та забезпечення її якості, а отже мають для Департаменту науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації певну практичну значущість.

Результати наукової роботи Мороз С.А. були використані Департаментом науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації під час роботи над:

1) пропозиціями департаменту науки і освіти до плану роботи обласної державної адміністрації на I квартал 2020 року в частині:

– обґрунтування обсягів регіонального замовлення на підготовку фахівців на 2020/2021 навчальний рік, що дозволило мінімізувати можливість виникнення диспропорції між можливостями закладів освіти та потребами ринку праці в контексті кількості та якості підготовки майбутніх фахівців;

– підготовки проектів розпоряджень ОДА щодо ліцензування освітньої діяльності закладів освіти, що дозволило підвищити рівень інформаційно-аналітичного забезпечення підготовки управлінських рішень за напрямом узгодження ліцензійних обсягів у сфері фахової освіти та врахування особливостей реалізації освітньої діяльності у сфері вищої освіти на регіональному рівні з дотриманням пріоритету якості освітньої діяльності;



2) виконання Розпорядження від 04.09.2013 № 686-р «Про затвердження плану заходів з реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні до 2021 року» в частині:

– обґрунтування змісту критеріїв та кількісних показників оцінювання діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти та рівня їх науково-методичного обґрунтування, що сприяло підвищенню якості забезпечення ними освітньої діяльності та якості освіти;

– удосконалення змісту процедур проведення незалежного оцінювання навчальних досягнень абітурієнтів закладів вищої освіти, що сприяло своєчасному виявленню тих з компонентів освітніх програм, які заслуговують на додаткову увагу в контексті забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти;

– опрацювання пропозицій щодо вдосконалення змісту та практики реалізації міжвузівських наукових проектів, що сприяло об'єднанню зусиль провідних наукових установ та матеріальних ресурсів закладів вищої освіти з метою отримання значущих наукових результатів, спрямованих на розв'язання важливих наукових, освітніх та економічних проблем регіону;

– інформаційного забезпечення вирішення питань організації освітніх і наукових обмінів, стажування та навчання за кордоном, студентів, педагогічних і науково-педагогічних працівників, що дозволило закладам вищої освіти підвищити рівень інтернаціоналізації вищої освіти на регіональному рівні та забезпечити укладання окремими з них угод з європейськими партнерами;

3) проектом змісту та планом виконання Обласної програми розвитку освіти «Новий освітній простір Харківщини» на 2019-2023 роки в частині:

– виявлення проблем розвитку освіти на регіональному рівні, що дозволило визначити питання необхідності підвищення якості вищої освіти на рівні одного з найбільш важливих до вирішення, а також запропонувати ефективні механізми його вирішення;

– обґрунтування місця та ролі проблематики якості вищої освіти в управлінні системою освіти на регіональному рівні, що сприяло обґрунтуванню змісту та черговості використання суб'єктами державного управління тих чи інших методів впливу.

Крім того, результати дисертаційного дослідження Мороз С.А. були також використані під час підготовки інформаційно-аналітичних матеріалів до службових нарад та наданні консультативно-методичної допомоги з питань, що належать до компетенції Департаменту науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації

Заступник директора Департаменту –  
начальник управління освіти і науки



 Володимир ІГНАТЬЄВ

Ірина Волік 705-03-32



## ДНІПРОПЕТРОВСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ

### ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ

вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, тел. 770-87-42, факс (056) 770-68-00  
e-mail: osvita@adm.dp.gov.ua, <http://www.osvita-dnepr.com>, Код ЄДРПОУ 25927519

#### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
кандидата наук з державного управління, старшого дослідника  
МОРОЗ Світлани Анатоліївни  
на тему «Механізми публічного управління у сфері забезпечення якості вищої  
освіти в Україні»

Забезпечення ефективного функціонування структурних підрозділів місцевих державних адміністрації щодо виконання завдань стратегічних програм розвитку держави та реалізації функцій виконавчої влади на території відповідної адміністративно-територіальної одиниці, а також реалізації повноважень, делегованих відповідною радою, неможливо уявити без використання результатів наукових досліджень, особливо тих з них, які були виконані у межах галузі знань «Публічне управління та адміністрування». З огляду на цей факт департамент освіти і науки Дніпропетровської обласної державної адміністрації (далі – Департамент) постійно відстежує ті з наукових досліджень, фокусом уваги яких є проблематика формування, реалізації та удосконалення державної політики у сфері вищої освіти. Серед таких досліджень неабиякої уваги заслуговує дисертація кандидата наук з державного управління, старшого дослідника Мороз Світлани Анатоліївни, адже обрана вченою проблематика за своїм змістом корелюється з основними напрямками діяльності Департаменту. Ознайомлення з результатами наукової роботи Мороз С.А. сприяло вдосконаленню змісту та практики використання окремих механізмів державного управління системою вищої освіти на місцевому рівні, а також підвищенню ефективності забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти Дніпропетровської області.

Результати дисертаційного дослідження Мороз С.А. були використані управлінням науки, вищої та професійно-технічної освіти Департаменту під час роботи:

1) над змістом регіональних цільових соціальних програм «Освіта Дніпропетровщини до 2021 року» та «Освіта Дніпропетровщини до 2024 року» – в частині наукового обґрунтування окремих з напрямів розвитку особистості, адаптації кожного громадянина до суспільства, а також формування доступної та якісної системи регіональної освіти і виховання що відповідає вимогам суспільства та держави;

015361

Дніпропетровська обласна державна адміністрація

Департамент освіти і науки

Вих№ 4450/0/211-22 від 04.11.2022

сн





2) із забезпечення виконання основних завдань Департаменту відповідно до покладених на нього повноважень, а саме: забезпечення реалізації державної політики у сфері освіти і науки, інноваційної діяльності в Дніпропетровській області – в частині прийняття до уваги пропозицій Мороз С.А. щодо пріоритетів розвитку систем забезпечення якості вищої освіти на організаційному рівні ЗВО, а також напрямів підвищення ефективності виконання державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою; підготовка пропозицій стосовно формування державної освітньої політики, розроблення проєктів регіональних програм, проєктів, заходів з питань розвитку галузі науки та вищої освіти, а також інших нормативно-правових актів у галузі освіти і науки щодо змісту та практики використання механізмів державного управління на кожному з рівнів забезпечення якості вищої освіти, а також опрацювання пропозицій за результатами обговорення проєктів нормативно-правових актів та опрацювання пропозицій з вдосконалення окремих їх норм; координації діяльності комунальних закладів освіти, закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти в питаннях організації освітнього процесу, навчальної, виховної, методичної, кадрової, господарської діяльності, матеріально-технічного і фінансового забезпечення – в частині прийняття до уваги пропозицій Мороз С.А. щодо можливості використання потенціалів так званого річного ефективного контракту, а також підвищення ролі власників ЗВО у межах процедур добору та оцінювання кандидатів на посади керівників тощо;

3) над плануванням та виконанням заходів, пов'язаних із контролем за цільовим і ефективним використанням бюджетних призначень, визначених рішеннями про місцевий (обласний) бюджет для закладів обласної комунальної власності, закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти, що фінансуються з обласного бюджету, а також контролю за дотриманням законодавства з питань освіти у закладах освіти, які знаходяться у сфері управління Департаменту, та делегованих повноважень, забезпечення виконання програм розвитку освіти і науки області – в частині прийняття до уваги пропозицій Мороз С.А. щодо використання потенціалів стейкхолдерів на рівні суб'єктів проведення моніторингу та експертизи, у тому числі й за напрямом контролю за ефективністю функціонування системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО.

Крім того, результати дисертаційного дослідження Мороз С.А. були використані Департаментом освіти і науки Дніпропетровської обласної державної адміністрації на рівні інформаційно-аналітичного забезпечення під час проведення службових нарад та інших комунікативних заходів за участю керівників закладів вищої освіти.

Директор департаменту  
освіти і науки облдержадміністрації



*ОМ* Олексій ПОЛТОРАЦЬКИЙ

## ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор-начальник навчально-науково-виробничого центру  
Національного університету  
цивільного захисту України



Світлана ДОМБРОВСЬКА  
\_\_\_\_\_ 2022 р.

про впровадження результатів дисертаційного дослідження докторанта навчально-науково-виробничого центру Національного університету цивільного захисту України Мороз Світлани Анатоліївни на тему: «Механізми публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні» на здобуття наукового ступеня доктора наук з державного управління за спеціальністю 25.00.02 – механізми державного управління.

Комісія у складі:

Голова

– завідувач кафедри публічного адміністрування у сфері цивільного захисту, д.держ.упр., проф. Майстро С.В.

Члени комісії

– професор кафедри публічного адміністрування у сфері цивільного захисту, д.держ.упр., проф. Крюков О.І.;

– завідувач кафедри менеджменту, д.держ.упр. Леоненко Н.А.

цим актом засвідчують, що результати дисертаційного дослідження Мороз С.А. на тему: «Механізми публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні» (поглиблення понятійно-категоріального апарату, обґрунтування механізмів формування і реалізації державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти та визначення основних принципів її формування та розвитку) використовуються при викладанні навчальних дисциплін «Державна політика: аналіз та механізми впровадження» та «Основи публічної політики» за програмою підготовки магістрів та докторів філософії зі спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» у Національному університеті цивільного захисту України.

Голова комісії

д.держ.упр., професор

Сергій МАЙСТРО

Члени комісії

д.держ.упр., професор

д.держ.упр., доцент

Олексій КРЮКОВ

Неллі ЛЕОНЕНКО



ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор з науково-педагогічної роботи, Національного технічного університету «ХПІ», к. держ.упр., проф.

Олександр ГРУШ

« 10 жовтня 2022 р.



### АКТ


про впровадження результатів дисертаційної роботи к. держ.упр., с.д., Мороз Світлани Анатоліївни на тему «Механізми публічного управління в сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні» в практику навчально-виховного процесу НТУ «ХПІ»

Процес підготовки фахівців з вищою освітою, передбачає активне використання науково-педагогічними працівниками результатів останніх наукових досліджень. Своєчасне корегування змісту освітньо-професійних та освітньо-наукових програм, так само як й удосконалення (розвиток) змісту освітніх компонент у їх межах, визначаються на рівні обов'язкових елементів в організації навчально-виховної комунікації у межах Європейського простору вищої освіти. Прийняті ЗВО на рівні норм Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти зобов'язують безпосередніх суб'єктів організації навчального процесу постійно оновлювати навчально-методичне забезпечення своїх навчальних дисциплін відповідно до новітніх тенденцій розвитку галузей наукового знання. Дисертаційне дослідження Мороз С.А. за фокусом свого змістовного спрямування має тісний зв'язок з окремими напрямками підготовки фахівців з вищою освітою у НТУ «ХПІ», а саме з навчальними дисциплінами які викладаються у межах спеціальності «Публічне управління та адміністрування».

Результати дисертаційного дослідження Мороз С.А. були використані для оновлення навчального контенту освітньо-професійних програм у межах таких освітніх компонент спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування»: «Теорія організації» (в частині формування політики якості); «Теорія прийняття управлінських рішень» (в частині управління якістю процесів та результатів); «Стандарти якості управлінської діяльності» (в частині норм міжнародних стандартів якості); «Державна політика» (в частині державної політики у сфері вищої освіти).

Крім того, Мороз С.А. систематично надавала консультативну допомогу науково-педагогічним працівникам кафедри соціології і публічного управління, щодо змісту та напрямів підвищення ефективності використання механізмів забезпечення якості вищої освіти на індивідуальному та організаційному рівнях, а також залучалась до акредитаційних процесів освітньо-професійних та освітньо-наукової програм у якості стейкхолдера.

*Зав.* Директор навчально-наукового інституту соціально-гуманітарних технологій, д.т.н., професор

 Андрій КІПЕНСЬКИЙ  
Леонід СМЕРСЬКИЙ

Гарант ОПП «Адміністративний менеджмент» за спеціальністю 281 – «Публічне управління та адміністрування»; професорка кафедри соціології і публічного управління, д.держ.упр., професорка

 Діна ТЕРЕЩЕНКО