

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
«ДНІПРОВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»**

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**ЗАМКОВИЙ МАКСИМ ЮРІЙОВИЧ**

УДК 005.6:378.147(043.5)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСАМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ  
В АКАДЕМІЧНИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ**

073 — Менеджмент

07 — Управління та адміністрування

Подається на здобуття наукового ступеня  
доктора філософії з менеджменту

Під час написання дисертаційної роботи використовувалися інструменти штучного інтелекту ChatGPT 5.0 та Grok як допоміжні засоби для пошуку літератури, обробки результатів проведеного автором статистичного (кореляційного) аналізу, графічної візуалізації окремих схем і рисунків. Всі розділи, при написанні яких використовувався ШІ, перевірені та відредаговані автором особисто. Усі наукові результати, методичні підходи, моделі, розрахунки, інтерпретація отриманих даних та висновки є результатом самостійної роботи автора. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

Максим ЗАМКОВИЙ

Науковий керівник:

Бардась Артем Володимирович, доктор економічних наук, професор

Дніпро — 2026

## АНОТАЦІЯ

**Замковий М. Ю. Управління процесами забезпечення якості в академічних організаціях. — Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 073 Менеджмент (07 — Управління та адміністрування). Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», Міністерство освіти і науки України, Дніпро, 2026.

Дисертаційна робота присвячена теоретичному обґрунтуванню, методичному розвитку та практичній апробації удосконалення управління процесами забезпечення якості в академічних організаціях (закладах вищої освіти) на основі системного, процесного та проєктного підходів з урахуванням сучасних викликів трансформації освітнього середовища, воєнного стану та цифровізації.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підвищення конкурентоспроможності українських академічних організацій в умовах глобалізації, швидких технологічних змін, обмеженого ресурсного забезпечення, впливу воєнного стану та необхідності адаптації до європейських стандартів якості вищої освіти. Управління процесами забезпечення якості виступає ключовим стратегічним інструментом, що дозволяє закладам вищої освіти систематично аналізувати та оптимізовувати освітні процеси, забезпечувати відповідність освітніх послуг потребам здобувачів, роботодавців та суспільства загалом, а також підвищувати ефективність та результативність освітньої діяльності в умовах нестабільного зовнішнього середовища.

У дисертації проаналізовано історію та становлення теоретичних підходів до управління якістю в організаціях від ранніх концепцій наукового управління Ф. Тейлора, статистичного контролю якості В. Шухарта, філософії Е. Демінга,

Дж. Джурана, А. Фейгенбаума до сучасних систем TQM, Lean, Six Sigma та міжнародних стандартів ISO 9001:2015. Детально розглянуто особливості управління якістю в академічних організаціях, специфіку освітніх послуг як нематеріального продукту, проблеми забезпечення якості в умовах воєнного стану та цифрової трансформації. Значну увагу приділено системному та процесному підходам до управління якістю, їх взаємозв'язку та відповідності вимогам міжнародних стандартів. Також здійснено аналіз еволюції підходів до управління проектами від традиційних методів (CPM, PERT) до сучасних гнучких методологій (Agile, Scrum, PRINCE2, PMBOK).

У другому розділі роботи проведено комплексний аналіз сучасного стану якості в українських закладах вищої освіти, виявлено ключові виклики: розбіжність між змістом освітніх програм та вимогами ринку праці, недостатню мотивацію здобувачів, обмеженість фінансування, бюрократизацію управлінських процесів, наслідки пандемії COVID-19 та російсько-української війни. Детально проаналізовано стан якості вищої освіти на прикладі Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» шляхом вивчення внутрішніх документів, нормативної бази та результатів діяльності університету.

Виявлено, що якість викладання є центральним «ядром» внутрішньої системи забезпечення якості освітнього процесу. На основі емпіричного дослідження з використанням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена встановлено найвищі статистично значущі позитивні кореляційні зв'язки між якістю викладання та загальною задоволеністю здобувачів освітнім процесом; між якістю викладання та відповідністю змісту освітніх програм; між якістю викладання та методами, що розвивають критичне мислення. Водночас виявлено статистично значущі негативні кореляції факторів демотивації з ключовими компонентами якості освіти.

Проведено порівняльний аналіз європейських та американських підходів до управління якістю в академічних організаціях, зокрема концепцій Learning Organization, New Public Management, Assessment Movement, стратегічного

управління, принципів SMART. Проаналізовано практичний досвід провідних університетів Італії, Литви, Чорногорії, Португалії, Румунії, Словенії, Туреччини, Швеції, Німеччини, Великої Британії та США.

Визначено ключові механізми успішної реалізації систем забезпечення якості в цих країнах та обґрунтовано напрями їх адаптації до українських реалій з урахуванням обмеженої автономії закладів, воєнного стану та необхідності забезпечення академічної доброчесності.

Здійснено моніторинг сучасного стану якості вищої освіти як на загальнонаціональному рівні (аналіз нормативно-правової бази, даних НАЗЯВО, статистичних показників), так і на рівні конкретного закладу — Національного технічного університету «Дніпровська політехніка». Моніторинг базувався на результатах соціологічного анкетного опитування здобувачів вищої освіти, контент-аналізі внутрішніх документів університету, а також вивченні звітів про самооцінку та внутрішні аудити.

Запропоновано інструментарій удосконалення управління процесами забезпечення якості, зокрема концептуальну схему процесів цифровізації внутрішніх аудитів на базі існуючої системи електронного документообігу АСКОД. Схема включає шість послідовних етапів: підготовчо-аналітичний, проєктно-нормативний, технологічний, організаційний, операційний та коригувальний. Вона забезпечує повну простежуваність, автоматизацію збору та аналізу даних, інтеграцію результатів аудиту в цикл PDCA, підвищення прозорості та об'єктивності внутрішнього контролю якості. Запропоновано розглядати діяльність академічної організації як таку, що надає здобувачам послуги в сфері вищої освіти, спрямовані на формування компетентностей, які відповідають вимогам потенційних роботодавців та інших зацікавлених сторін.

Розроблено методичні рекомендації щодо оптимізації управління процесами забезпечення якості в академічних організаціях. Рекомендації передбачають пріоритетне підвищення якості основних бізнес-процесів: викладання, науково-

дослідницької діяльності, взаємодії з ринком праці задля актуалізації змісту освітніх програм.

Якість освітньої діяльності має забезпечуватися за рахунок розвитку сучасних інтерактивних методів навчання, що формують критичне мислення, посилення механізмів зворотного зв'язку зі здобувачами освіти, а також комплексної цифровізації управлінських процесів. Рекомендації орієнтовані на формування адаптивної системи управління якістю, спрямованої на реальні потреби всіх стейкхолдерів академічної організації.

Обґрунтовано організаційні підходи до внутрішнього забезпечення якості шляхом інтеграції системного, процесного та проєктного підходів з урахуванням результатів емпіричного аналізу та економічної оцінки. Обґрунтовано доцільність використання моделі економічної ефективності для прийняття керівництвом академічної організації ресурсозалежних управлінських рішень в умовах обмеженого фінансування. Також обґрунтовано пріоритетні напрями ресурсного забезпечення заходів з оптимізації освітнього процесу.

Сформовано модель економічної ефективності заходів з оптимізації процесів забезпечення якості в академічній організації, яка комплексно враховує прямі, непрямі та альтернативні витрати, очікуваний приріст показників якості та організаційно-часову складність реалізації.

Модель дозволяє проводити порівняльний аналіз різних управлінських рішень у тривимірному просторі (витрати — приріст якості — складність) та обґрунтовувати пріоритетність впровадження заходів. Найвищу економічну ефективність демонструють заходи з підвищення кваліфікації персоналу, розвитку механізмів студентського зворотного зв'язку та методичного вдосконалення.

Наукова новизна дослідження полягає у формуванні концептуальної схеми цифровізації внутрішніх аудитів, розробці моделі економічної ефективності заходів та вдосконаленні методичних рекомендацій щодо оптимізації управління процесами забезпечення якості в умовах трансформації освітнього середовища.

Практична значущість результатів дисертації підтверджується їх апробацією на міжнародних і всеукраїнських конференціях, публікаціями в наукових виданнях, а також можливістю впровадження розроблених інструментів у діяльність Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» та інших освітніх організацій України.

**Ключові слова:** система управління якістю, забезпечення якості, персонал, освітні організації, академічні організації, процесний підхід, системний підхід, проєктний підхід, цифровізація, цифрова трансформація, якість освітніх послуг, економічна ефективність, воєнний стан, опитування, стейкхолдери, ринок освітніх послуг, бізнес-процес, конкурентоспроможність, заклад вищої освіти, стратегія, вища освіта, діджиталізація.

## ABSTRACT

**Zamkovyi M. Yu. Management of Quality Assurance Processes in Academic Organization.** — Qualifying scientific work on the rights of a manuscript. Dissertation for the scientific degree of Doctor of Philosophy in specialty 073 Management (07 — Management and Administration). Dnipro University of Technology, Ministry of Education and Science of Ukraine, Dnipro, 2026.

The dissertation is devoted to the theoretical substantiation, methodological development, and practical testing of improving quality assurance management processes in academic organizations (higher education institutions) based on systemic, process, and project approaches, taking into account the contemporary challenges of educational environment transformation, martial law, and digitalization.

The relevance of the study is determined by the need to enhance the competitiveness of Ukrainian academic organizations under conditions of globalization, rapid technological change, limited resource provision, the impact of martial law, and the necessity to adapt to European higher education quality standards. Quality assurance management processes serve as a key strategic instrument that enables higher education institutions to systematically analyze and optimize educational processes, ensure the alignment of educational services with the needs of students, employers, and society at large, as well as improve the efficiency and effectiveness of educational activities in an unstable external environment.

The dissertation analyzes the history and development of theoretical approaches to quality management in organizations, from early concepts of scientific management by F. Taylor, statistical quality control by W. Shewhart, and the philosophy of E. Deming, J. Juran, and A. Feigenbaum, to modern systems such as TQM, Lean, Six Sigma, and the international ISO 9001:2015 standard. The study examines in detail the features of quality

management in academic organizations, the specifics of educational services as an intangible product, and the challenges of quality assurance under martial law and digital transformation. Particular attention is paid to systemic and process approaches to quality management, their interrelation, and compliance with international standards. The evolution of project management approaches is also analyzed, from traditional methods (CPM, PERT) to modern agile methodologies (Agile, Scrum, PRINCE2, PMBOK).

The second chapter provides a comprehensive analysis of the current state of quality in Ukrainian higher education institutions and identifies key challenges, including discrepancies between educational program content and labor market requirements, insufficient student motivation, limited funding, bureaucratization of management processes, and the consequences of the COVID-19 pandemic and the Russian–Ukrainian war. The state of higher education quality is examined in detail using the example of the National Technical University “Dnipro Polytechnic” through the analysis of internal documents, regulatory frameworks, and institutional performance results.

It was found that teaching quality is the central “core” of the internal quality assurance system of the educational process. Based on an empirical study using Spearman’s rank correlation coefficient, the strongest statistically significant positive correlations were identified between teaching quality and overall student satisfaction with the educational process; between teaching quality and the relevance of educational program content; and between teaching quality and teaching methods that develop critical thinking. At the same time, statistically significant negative correlations were found between demotivational factors and key components of educational quality.

A comparative analysis of European and American approaches to quality management in academic organizations was conducted, including the concepts of Learning Organization, New Public Management, the Assessment Movement, strategic management, and SMART principles. The practical experience of leading universities in Italy, Lithuania, Montenegro, Portugal, Romania, Slovenia, Turkey, Sweden, Germany, the United Kingdom, and the United States was analyzed.

Key mechanisms for the successful implementation of quality assurance systems in these countries were identified, and directions for their adaptation to Ukrainian conditions were substantiated, taking into account limited institutional autonomy, martial law conditions, and the need to ensure academic integrity.

Monitoring of the current state of higher education quality was carried out both at the national level (analysis of the regulatory framework, data from the National Agency for Higher Education Quality Assurance, and statistical indicators) and at the institutional level—specifically at the National Technical University “Dnipro Polytechnic.” The monitoring was based on results of sociological survey research among higher education students, content analysis of internal university documents, as well as review of self-assessment reports and internal audits.

A set of tools for improving quality assurance management processes was proposed, in particular a conceptual scheme for digitalization of internal audits based on the existing electronic document management system ASKOD. The scheme includes six sequential stages: preparatory-analytical, design-regulatory, technological, organizational, operational, and corrective. It ensures full traceability, automation of data collection and analysis, integration of audit results into the PDCA cycle, and increased transparency and objectivity of internal quality control. It is proposed to consider the activity of an academic organization as the provision of higher education services aimed at developing competencies that meet the requirements of potential employers and other stakeholders.

Methodological recommendations for optimizing quality assurance management processes in academic organizations were developed. These recommendations prioritize improving the quality of core business processes: teaching, research activities, and interaction with the labor market to update educational program content.

The quality of educational activity should be ensured through the development of modern interactive teaching methods that foster critical thinking, strengthening feedback mechanisms with students, and comprehensive digitalization of management processes. The

recommendations are aimed at forming an adaptive quality management system focused on the real needs of all stakeholders of the academic organization.

Organizational approaches to internal quality assurance were substantiated through the integration of systemic, process, and project approaches, taking into account the results of empirical analysis and economic evaluation. The feasibility of using an economic efficiency model for managerial decision-making under resource constraints was justified. Priority directions for resource allocation in optimizing educational processes were also identified.

An economic efficiency model for quality assurance process optimization in academic organizations was developed. The model comprehensively accounts for direct, indirect, and opportunity costs, expected quality gains, and organizational and temporal complexity of implementation.

The model enables comparative analysis of different managerial decisions in a three-dimensional space (cost — quality improvement — complexity) and substantiates the prioritization of implementation measures. The highest economic efficiency is demonstrated by measures aimed at staff professional development, strengthening student feedback mechanisms, and methodological improvement.

The scientific novelty of the study lies in the development of a conceptual framework for digitalization of internal audits, an economic efficiency model for improvement measures, and enhanced methodological recommendations for optimizing quality assurance management processes in conditions of educational environment transformation.

The practical significance of the dissertation results is confirmed by their approval at international and national conferences, publications in scientific journals, and the potential for implementation in the activities of the National Technical University “Dnipro Polytechnic” and other educational institutions of Ukraine.

**Keywords:** quality management system, quality assurance, personnel, educational organizations, academic organizations, process approach, systemic approach, project approach, digitalization, digital transformation, quality of educational services, economic

efficiency, martial law, surveys, stakeholders, educational services market, business process, competitiveness, higher education institution, strategy, higher education.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Статті в наукових періодичних виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України (категорія Б)*

1. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2023). Менеджмент якості в освітніх організаціях: трансформація середовища та особливості формування локальних систем управління якістю. *Економічний вісник Дніпровської політехніки*, 4(84), 81—95. (Журнал включений до міжнародної наукометричної бази *Index Copernicus*).

*Особистий внесок: проведено аналіз особливостей функціонування систем менеджменту якості в академічних організаціях, узагальнено європейський досвід управління якістю в освітніх організаціях, виявлено проблемні аспекти функціонування систем забезпечення якості у вітчизняних закладах вищої освіти та розроблено пропозицій щодо вдосконалення процесів управління якістю відповідно до вимог стандарту ISO 9001:2015.*

<https://doi.org/10.33271/ebdut/84.081>

2. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2024). До питання управління якістю надання освітніх послуг в закладах вищої освіти. *Економічний вісник Дніпровської політехніки*, 4, 72—90. (Журнал включений до міжнародної наукометричної бази *Index Copernicus*).

*Особистий внесок: досліджено механізми забезпечення якості вищої освіти, проведено порівняльний аналіз моделей управління якістю в українських та зарубіжних академічних організаціях, обґрунтовано роль соціологічних опитувань у системі забезпечення якості освіти, проведено аналіз результатів опитувань у контексті циклу Демінга (PDCA) і концепції загального управління якістю (TQM).*

<https://doi.org/10.33271/ebdut/88.072>

3. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2025). Управління якістю в умовах трансформації вищої освіти України. *Empirio*, 2(Special Issue), 102–115. (Журнал включений до міжнародної наукометричної бази *Index Copernicus*).

*Особистий внесок: досліджено міжнародний досвід забезпечення якості, обґрунтовано роль внутрішніх систем забезпечення якості та стейкхолдерів у процесах управління, розроблено концептуальні підходи до вдосконалення систем управління якістю на основі концепцій Kaizen, Kairyo та саморегуляції якості.*

<https://doi.org/10.18523/3041-1718.2025.2.s.102-115>

*Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

4. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2023). Управління процесами забезпечення якості у закладах вищої освіти. *Сімдесят другі економіко-правові дискусії. Серія: Соціальні та гуманітарні науки: матеріали Міжнародної наукової інтернет-конференції (м. Львів, Україна – м. Переворськ, Польща, 21–22 лютого 2023 р.)* (с. 7–8). <https://surl.li/mrlbgy>

5. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2023). Управління якістю у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану. *Міжнародний форум «Безпечна, комфортна, спроможна територіальна громада» – 2023: матеріали міжнародної конференції (11–13 жовтня 2023 р., м. Дніпро)* (с. 325–327). НТУ «Дніпровська політехніка». <https://surl.li/irleqv>

6. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2023). Система забезпечення якості освіти: інноваційні підходи. *Молодь: наука та інновації: матеріали XI Міжнародної науково-технічної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених (22–24 листопада 2023 р., м. Дніпро)* (Т. 2, с. 57–58). Національний технічний університет «Дніпровська політехніка». <https://surl.li/scabam>

7. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2024). Забезпечення управління якістю у закладах вищої освіти в сучасних українських реаліях. *Наукова весна – 2024: матеріали XIV Міжнародної науково-технічної конференції аспірантів та молодих*

вчених (27-29 березня 2024 р., м. Дніпро) (с. 186–187). Національний технічний університет «Дніпровська політехніка». <https://surl.lu/twdttx>

8. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2024). Соціологічні опитування як інструмент моніторингу якості вищої освіти в умовах війни. *Міжнародний форум «Безпечна, комфортна, спроможна територіальна громада» – 2024: матеріали міжнародної конференції (16–18 жовтня 2024 р., м. Дніпро)* (с. 347–349). НТУ «Дніпровська політехніка». <https://surl.li/tyijgx>

9. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2024). Залучення здобувачів до процесів прийняття управлінських рішень в організації на прикладі забезпечення якості освітньої діяльності. *Молодь: наука та інновації – 2024: матеріали XII Міжнародної науково-технічної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених (13–15 листопада 2024 р., м. Дніпро)* (Т. 2, с. 169–170). Національний технічний університет «Дніпровська політехніка». <https://surl.li/ouoemd>

10. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2025). Участь роботодавців у внутрішньому забезпеченні якості вищої освіти: виклики й можливості. *Наукова весна – 2025: матеріали XV Міжнародної науково-технічної конференції аспірантів та молодих вчених (26–28 березня 2025 р., м. Дніпро)* (с. 232–233). Національний технічний університет «Дніпровська політехніка». <https://surl.li/deabbn>

11. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2025). Управління процесами забезпечення якості у закладах вищої освіти. *Актуальні аспекти розвитку науки і освіти: збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції науково-педагогічних працівників та молодих науковців (2–3 жовтня 2025 р., м. Одеса)* (с. 419–420). Одеський державний аграрний університет. <https://surl.li/oznnzc>

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ                                                                                                                                     | 17  |
| ВСТУП                                                                                                                                                         | 19  |
| РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОНЦЕПЦІЙ<br>УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ В ОРГАНІЗАЦІЯХ                                                                           | 29  |
| 1.1. Історія та становлення менеджменту якості                                                                                                                | 29  |
| 1.2. Особливості управління якістю в академічних організаціях                                                                                                 | 37  |
| 1.3. Системний та процесний підходи з точки зору управління якістю                                                                                            | 47  |
| Висновки до розділу 1                                                                                                                                         | 59  |
| РОЗДІЛ 2 АНАЛІЗ ПРОБЛЕМ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ                                                                                                                     | 62  |
| 2.1. Досвід українських та іноземних академічних організацій у побудові<br>локальних систем управління якістю                                                 | 62  |
| 2.2. Аналіз сучасного стану якості вищої освіти в Україні                                                                                                     | 97  |
| 2.3. Методологія дослідження сучасного стану управління якістю вищої освіти<br>на прикладі Національного технічного університету «Дніпровська<br>політехніка» | 121 |
| Висновки до розділу 2                                                                                                                                         | 134 |
| РОЗДІЛ 3 УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ,<br>СПРЯМОВАНИХ НА ПІДВИЩЕННЯ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ<br>ШКОЛІ                                               | 138 |
| 3.1. Європейські та американські підходи та їх адаптація до українських умов                                                                                  | 138 |
| 3.2. Методичні рекомендації щодо оптимізації вищої освіти                                                                                                     | 169 |
| 3.3. Економічна оцінка заходів, спрямованих на оптимізацію надання послуг в<br>локальному контексті освітньої організації                                     | 192 |
| Висновки до розділу 3                                                                                                                                         | 210 |

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| ВИСНОВКИ                   | 213 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 217 |
| ДОДАТКИ                    | 231 |

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

AQI — Annual Quality Improvement (щорічне поліпшення якості)

COVID-19 — Coronavirus Disease 2019 (коронавірусна хвороба 2019 року)

DMAIC — Define, Measure, Analyze, Improve, Control («визначення, вимірювання, аналіз, удосконалення, контроль»)

EFQM — European Foundation for Quality Management (Європейський фонд управління якістю)

ERP — Enterprise Resource Planning (планування ресурсів підприємства)

ESG — Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area («Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти»)

EUA — European University Association (Європейська асоціація університетів)

FMEA — Failure Mode and Effects Analysis (аналіз видів і наслідків відмов)

IQMS — Integrated Quality Management System (інтегрована система управління якістю)

ISO — International Organization for Standardization (Міжнародна організація зі стандартизації)

IT — Information Technology (інформаційні технології)

JUSE — Japanese Union of Scientists and Engineers (Японський союз учених та інженерів)

KPI — Key Performance Indicator (ключовий показник ефективності)

LHE — Lean Higher Education (ощадливий підхід у вищій освіті)

LMS — Learning Management System (система управління навчанням)

MEXT — Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Міністерство освіти, культури, спорту, науки та технологій Японії)

PDCA — Plan, Do, Check, Act («плануй, виконуй, перевіряй, дій»)

PMBOK — Project Management Body of Knowledge (Звід знань з управління проектами)

PRINCE2 — Projects IN Controlled Environments (проекти в контрольованому середовищі)

RACI — Responsible – Accountable – Consulted – Informed (матриця розподілу відповідальності: виконавець, відповідальний за результат, консультований, поінформований)

SMART — Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound («конкретний, вимірюваний, досяжний, релевантний, обмежений у часі»)

STEM — Science, Technology, Engineering and Mathematics («природничі науки, технології, інженерія та математика»)

SUHF — Swedish Association of University Teachers and Researchers (Шведська асоціація університетів та коледжів)

TPS — Toyota Production System (Виробнича система Toyota)

TQC — Total Quality Control (тотальний контроль якості)

TQM — Total Quality Management (тотальне управління якістю)

UKÄ — Universitetskanslersämbetet (Шведське агентство з питань вищої освіти)

ЗВО — заклад вищої освіти

КНР – Китайська Народна Республіка

НАЗЯВО — Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти

ЄС — Європейський Союз

США — Сполучені Штати Америки

## ВСТУП

**Актуальність теми.** В академічних організаціях сьогодні одним із ключових завдань є забезпечення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг, яке стає все більш важливим у сучасному соціальному та економічному середовищі. Запорукою конкурентоспроможності академічних організацій є забезпечення відповідності рівня наданих послуг очікуванням замовників із дотриманням вимог стандартів, що регулюють процедури, процеси, зміст та інші параметри надання освітніх послуг. Під академічними організаціями у даній роботі розуміють неприбуткові юридичні особи приватного або публічного права, що діють відповідно до наданої ліцензії на провадження освітньої діяльності за визначеними рівнями вищої освіти, проводять наукову, науково-технічну, інноваційну та методичну діяльність. До таких організацій належать заклади вищої освіти, науково-дослідні установи, академії, наукові центри, а також інші інституції, що здійснюють освітню та наукову діяльність. Академічні організації виконують важливу суспільну функцію, пов'язану з формуванням людського капіталу, розвитком науки, поширенням знань і забезпеченням інтелектуального розвитку суспільства. Їхня діяльність охоплює широкий спектр процесів, включаючи освітню підготовку здобувачів освіти, проведення фундаментальних і прикладних досліджень, підготовку наукових кадрів, а також трансфер знань і технологій. У більш вузькому сенсі діяльність академічної організації пропонується розглядати як таку, що надає здобувачам послуги в сфері вищої освіти, спрямовані на формування компетентностей, які відповідають вимогам потенційних роботодавців та інших зацікавлених сторін.

Ключова роль тут належить управлінню процесами забезпечення якості в організації, що передбачає створення та підтримку високих стандартів викладання, формування освітніх програм, що відповідають актуальних потребам роботодавців, створення умов навчання для здобувачів вищої освіти, які сприяють розвитку

необхідних компетентностей. Ефективне управління процесами забезпечення якості дозволяє академічним організаціям систематично аналізувати та оптимізовувати ті чи інші процеси, відповідати на потреби студентів, що змінюються, і виконувати вимоги регулюючих органів. Сучасні академічні організації стикаються з низкою викликів у сфері забезпечення якості, зумовлених швидким темпом розвитку інформаційних технологій, появою нових форм навчання, міжнародною конкуренцією та вимогами адаптації до динамічного ринку праці. Усе зазначене зумовлює ситуацію, коли управління процесами забезпечення якості стає тим необхідним інструментом, що дозволяє впоратися з наведеними вище викликами, підвищити ефективність та результативність освітнього процесу.

З кожним роком все більше уваги приділяється не лише самим знанням та вмінням, а й способам, за допомогою яких вони передаються та оцінюються. Управління тими організаційними процесами, від яких залежить якість освіти, включає ряд дій і стратегій, спрямованих на безперервне вдосконалення та поліпшення освітнього процесу. Це включає розробку та реалізацію стандартів якості, систем контролю та оцінки, аналіз результатів та вжиття заходів для вдосконалення та покращення. Аналіз системи управління якістю та її складових дозволяє університетам виявляти сильні та слабкі сторони своєї освітньої діяльності та оперативно реагувати на зміни та виклики сучасного світу. Одним із основних завдань управління процесами якості освіти є забезпечення активної взаємодії між викладачами, студентами та адміністрацією університету. Залучення всіх учасників освітнього процесу до планування та прийняття рішень дозволяє створити сприятливу обстановку для навчання та розвитку.

Управління якістю в університетах є безперервним та динамічним процесом, який потребує постійного аналізу та адаптації до нових викликів та вимог суспільства. До ключових завдань управління процесами якості освіти належать розроблення та впровадження ефективних систем оцінки якості, формування та реалізація стратегій,

спрямованих на модернізацію змісту та середовища навчання, підвищення кваліфікації персоналу, створення умов для індивідуалізації надання освітніх послуг. Такі дії вимагають розробки механізмів для подолання бар'єрів всередині організації, умовлених недоліками процедур та процесів опанування результатами навчання. Важливим аспектом управління процесами якості освіти є зворотний зв'язок та участь усіх зацікавлених сторін, що включає участь здобувачів, персоналу академічної організації, роботодавців, представників держави, місцевого самоврядування та громадських організацій. Створення єдиного освітнього простору потребує застосування нових методів управління, що сприяють підвищенню конкурентоспроможності академічної організації.

Поняття «управління якістю освіти» позначено у принципах стандартів ISO 9000 і TQM, і такі стандарти націлені на процеси встановлення відповідності результатів освіти її цілям, розроблення та підтримання впливу системи на об'єкт управління з метою поліпшення його характеристик, утворення та підтримання процесів задоволення потреб споживача, оптимізації сукупності систематичних дій щодо вивчення потреб замовників освітніх послуг, розробки та реалізації основних та додаткових освітніх програм, забезпечення ресурсами тощо.

Забезпечення якості є одним із пріоритетних напрямків розвитку українських закладів вищої освіти. В умовах глобалізації, швидкого технологічного розвитку та посилення конкуренції, ця сфера діяльності має відповідати визнанням у світі стандартам та вимогам, щоб випускники могли успішно конкурувати та реалізовуватися у професійному середовищі. Важливою складовою забезпечення якості вищої освіти в Україні є акредитація освітніх програм, оскільки акредитаційні установи здійснюють оцінку відповідності програм стандартам за визначеними критеріями, що сприяє забезпеченню прозорості та довіри з боку суспільства. Іншим важливим аспектом є розробка та впровадження системи внутрішнього контролю та управління якістю в академічних організаціях. Це включає розроблення внутрішньої нормативної бази з описанням політик та процедур діяльності, визнання та

поширення в організації найкращих практик, регулярні моніторинги та аналіз результатів роботи, а також безперервне вдосконалення процедур, інструментів та методів діяльності. Мета забезпечення якості вищої освіти полягає у створенні умов для набуття та розвитку необхідних загальних та професійних компетентностей у замовників освітніх послуг, їх адаптації до вимог ринку праці та забезпечення можливостей активної участі у суспільному житті.

Серед українських учених питання управління процесами забезпечення якості досліджували такі вчені як Т. Нагорняк [7], А. Макурін [10], Є. Хриков [14], Т. Попович [15], С. Мороз [16; 62], О. Кузнєцова [17], М. Галушак, І. Дворецька [18], І. Тавлуй [19], З. Живко [20], А. Немченко, І. Ніраз [21], О. Черненко [72], Л. Нос, Н. Кашуба [35], Н. Базиляк [28; 54], А. Бардась [53], Г. Піскурська [84], О. Кузьмак [85], В. Швець [87], О. Черниш [105], І. П'ятничук [104], Р. Шуляр [94], Колісник [107], М. Іванова [108], В. Загірняк [112]. Серед іноземних учених дану проблематику досліджували, Г. Свенссон [31], Н. Бекет [34], Ш. Альбек Еберг [38], П. Фагрелл [39], А. Гангули [69], Ф. Юсуф [70], М. Кретович, Е. Екерт [71], Х. Чієрна [96], К. Бретяну [97], М. Шатток [98], Б. Услу [99], К. МакКлюр [100], П. Евелл [101; 102], Д. Кінзі [103], К. Сарріко [113], А. Кучинська-Ландвуйтович [114], М. Зайфрід [115], Г. Левін, К. Белфілд [116], М. Манатос, К. Сарріко, М. Роса [117], Г. Коутс [118].

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація виконана як частина науково-дослідних робіт кафедри менеджменту Національного технічного університету «Дніпровська політехніка». Результати дисертаційного дослідження були отримані при виконанні науково-дослідних робіт за темами «Розвиток науково-методичної бази менеджменту організацій в умовах сучасних глобалізаційних викликів», номер державної реєстрації 0122U001126, та «Забезпечення довгострокового економічного зростання організацій в контексті побудови адаптивних систем управління на засадах сталого розвитку», номер державної реєстрації 0125U000360. В процесі розробки теми «Розвиток науково-методичної бази менеджменту організацій в умовах сучасних глобалізаційних

викликів» автором досліджено теоретико-методичні засади менеджменту якості, зокрема, визначено роль системного, процесного та проєктного підходів до управління якістю в організаціях, а також вплив процесів глобалізації, цифровізації та євроінтеграції на функціонування академічних організацій. Особистий внесок автора при виконанні теми НДР «Забезпечення довгострокового економічного зростання організацій в контексті побудови адаптивних систем управління на засадах сталого розвитку», полягає у визначенні механізмів формування адаптивних систем управління якістю в закладах вищої освіти та визначенні чинників, що впливають на ефективність їх функціонування в умовах нестабільного зовнішнього середовища. Автором також досліджено економічні аспекти оптимізації процесів забезпечення якості, розроблено підходи до оцінювання ефективності управлінських заходів та обґрунтовано пріоритетні напрями ресурсного забезпечення сталого розвитку організацій (довідка № 01-1505 від 15.05.2026 р. Додаток В; довідка № 02-1206 від 12.06.2026 р. Додаток Г).

**Мета й завдання дослідження.** Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, методичному розвитку та практичній апробації підходів до удосконалення управління процесами забезпечення якості в академічних організаціях на основі системного, процесного та проєктного підходів з урахуванням сучасних викликів трансформації освітнього середовища, воєнного стану та цифровізації. Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання дослідження:

- проаналізувати еволюцію підходів до управління якістю в організаціях з урахуванням конкретно-історичних умов від моменту зародження менеджменту як науки до початку цифрової революції.
- дослідити взаємозв'язок між якістю освітньої діяльності та рівнем прозорості аудиторських процедур, оперативністю опрацювання управлінської інформації, підвищенням достовірності результатів контролю та посиленням аналітичного обґрунтування управлінських рішень.

- дослідити взаємозв'язок між загальною задоволеністю здобувачів та відповідністю отриманих результатів навчання їхнім очікуванням.
- визначити пріоритетні напрями управлінського впливу керівників академічних організацій на підвищення якості освітнього процесу з економічною оцінкою ефективності таких заходів.
- дослідити особливості функціонування систем управління якістю в закладах вищої освіти в Україні та за кордоном.
- дослідити понятійно-категорійний апарат менеджменту в сфері управління якістю на прикладах закладів вищої освіти.
- дослідити вплив якості освіти на успішність функціонування академічних закладів.
- систематизувати теоретичні концепції стосовно варіантів побудови бізнесу в сфері надання освітніх послуг закладами вищої освіти.
- вивчити український та іноземний досвід залучення здобувачів освіти до процесів забезпечення діяльності академічних організацій.

Об'єкт дослідження — процеси забезпечення якості освіти в академічних організаціях України в умовах трансформації освітнього середовища.

Предмет дослідження — управлінські відносини, механізми та інструменти впливу на процеси забезпечення якості.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети та вирішення визначених завдань у дисертації було застосовано комплекс взаємодоповнюючих загальнонаукових, теоретичних, емпіричних та спеціальних методів наукового пізнання. Загальнонаукові методи, такі як аналіз і синтез, індукція і дедукція, абстрагування і конкретизація, систематизація, класифікація, узагальнення та порівняння, використовувалися на всіх етапах дослідження для обробки теоретичного матеріалу та формування логічної структури роботи.

Теоретичні методи включали історичний аналіз, який застосовано для дослідження історії та становлення менеджменту якості. Порівняльний аналіз

використовувався для зіставлення європейських та американських підходів до управління якістю у закладах вищої світи та надання оцінки щодо можливостей їх адаптації до українських реалій. Системний і структурно-функціональний аналіз застосовано при обґрунтуванні системного та процесного підходів до управління якістю. Метод моделювання використано для розробки концептуальної схеми цифровізації внутрішніх аудитів та моделі економічної ефективності управлінських заходів з оптимізації процесів забезпечення якості.

Емпіричні методи охоплювали соціологічне анкетне опитування здобувачів вищої освіти Національного технічного університету «Дніпровська політехніка», проведене за спеціально розробленою анкетною. Для обробки отриманих даних застосовано статистичні методи, зокрема коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, на основі якого побудовано теплову матрицю кореляцій та виявлено статистично значущі взаємозв'язки між компонентами системи забезпечення якості. Також використовувалися методи контент-аналізу нормативно-правових документів, міжнародних стандартів ISO 9001:2015 та ESG, внутрішніх документів університету та експертної оцінки.

Спеціальні методи включали економіко-математичне моделювання для розрахунку прямих, непрямих та альтернативних витрат в організації, приросту показників якості та інтегральної економічної ефективності управлінських заходів. Процесний підхід та цикл PDCA (Plan-Do-Check-Act) застосовувалися як базові інструменти аналізу та вдосконалення управлінських процесів забезпечення якості. Графічні методи використовувалися для візуалізації результатів дослідження у формі схем, рисунків, таблиць та матриць.

**Наукова новизна отриманих результатів** дисертаційного дослідження полягає в комплексному теоретичному обґрунтуванні, методичному розвитку та практичній апробації підходів до удосконалення управління процесами забезпечення якості в умовах трансформації освітнього середовища, воєнного стану та цифровізації.

*Удосконалено:*

- методичний підхід до цифровізації внутрішніх аудитів у системі управління якістю академічних організацій, який, на відміну від наявних, передбачає інтеграцію інструментів електронного документообігу АСКОД у процеси планування, проведення та документування внутрішніх аудитів, що забезпечує підвищення оперативності оброблення управлінської інформації, прозорості аудиторських процедур, підвищення достовірності результатів контролю та посилення аналітичного обґрунтування управлінських рішень.

- теоретичне розуміння «ядра якості» освітнього процесу, яке, на відміну від існуючих підходів, ґрунтується на виокремленні взаємопов'язаних детермінант сприйняття якості освіти, зокрема зв'язків між якістю викладання та загальною задоволеністю здобувачів освіти, відповідністю освітньої програми їхнім очікуванням та загальною задоволеністю, якістю освітньої програми та її відповідністю очікуванням, а також якістю освітньої програми та використанням методів розвитку критичного мислення, що дає змогу визначати пріоритетні напрями управлінського впливу на підвищення якості освітнього процесу в академічних організаціях.

- понятійно-категоріальний апарат менеджменту у сфері вищої освіти шляхом уточнення визначення поняття «академічні організації», яке, на відміну від законодавчо закріпленого терміна «заклад вищої освіти», охоплює сукупність закладів та установ, уповноважених здійснювати підготовку здобувачів освіти за різними рівнями вищої освіти, включаючи наукові установи та організації, що забезпечує формування єдиного управлінського підходу до суб'єктів освітньо-наукової діяльності.

- науково-методичні підходи до систематизації бізнес-моделей українських закладів вищої освіти, які, на відміну від існуючих, враховують не лише механізми формування доходів від підготовки здобувачів освіти за кошти державного (місцевих) бюджетів та за договорами про надання освітніх послуг, але й

передбачають виокремлення моделі взаємодії з випускниками як самостійного напрямку створення довгострокової цінності, що сприяє диверсифікації джерел ресурсного забезпечення та підвищенню стійкості функціонування академічних організацій.

*Дістали подальшого розвитку:*

- методичні підходи до залучення здобувачів освіти до процесів забезпечення діяльності академічних організацій, які, на відміну від існуючих, передбачають розширення ролі здобувачів освіти від об'єктів освітнього процесу до активних учасників створення організаційної цінності через їхню участь в освітній, науковій, проєктній, комунікаційній та управлінській діяльності, що сприяє підвищенню ефективності використання внутрішнього потенціалу організації та посиленню її конкурентоспроможності.

**Особистий внесок здобувача.** Дисертація є завершеним науковим дослідженням, за результатами якого обґрунтовано авторський підхід щодо удосконалення управління процесами забезпечення якості в академічній організації з урахуванням сучасних викликів трансформації її внутрішнього та зовнішнього середовища. Автором розроблено та обґрунтовано методичні підходи до цифровізації внутрішніх аудитів організації, до оцінювання економічної ефективності заходів з оптимізації процесів забезпечення якості, а також розроблено методичні рекомендації щодо пріоритетних напрямів удосконалення управління якістю. Автор виконав емпіричне дослідження з використанням методів анкетного опитування та статистичного аналізу, виявивши «ядро якості» освітнього процесу. Основні наукові результати дисертаційного дослідження, висновки та рекомендації сформульовані й отримані автором особисто.

**Апробація результатів дисертаційного дослідження.** Основні науково-теоретичні та практичні результати дослідження апробовані автором на восьми міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях: *Сімдесят другій економіко-правовій дискусії* (м. Львів, Україна – м. Переворськ, Польща, 21–22

лютого 2023 р.), Міжнародному форумі *«Безпечна, комфортна, спроможна територіальна громада»* (11–13 жовтня 2023 р., м. Дніпро), XI Міжнародній науково-технічній конференції студентів, аспірантів та молодих вчених *«Молодь: наука та інновації»* (22–24 листопада 2023 р., м. Дніпро), XIV Міжнародній науково-технічній конференції аспірантів та молодих вчених *«Наукова весна»* (27–29 березня 2024 р. м. Дніпро), Міжнародному форумі *«Безпечна, комфортна, спроможна територіальна громада»* (16–18 жовтня 2024 р., м. Дніпро), XII Міжнародній науково-технічній конференції студентів, аспірантів та молодих вчених *«Молодь: наука та інновації»* (13–15 листопада 2024 р., м. Дніпро), XV Міжнародній науково-технічній конференції аспірантів та молодих вчених *«Наукова весна»* (26–28 березня 2025 р., м. Дніпро), V Міжнародній науково-практичній конференції науково-педагогічних працівників та молодих науковців *«Актуальні аспекти розвитку науки і освіти»* (2–3 жовтня 2025 р., м. Одеса).

**Публікації.** Основні результати дослідження викладено в 11 наукових працях, з яких 3 статті в наукових виданнях України категорії Б, внесених до міжнародних наукометричних баз (Index Copernicus), 8 тез доповідей за матеріалами міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференцій загальним обсягом 6,5 друк. арк., з яких особисто автору належить 5,4 друк. арк.

**Обсяг і структура роботи.** Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг дисертації складає 238 сторінок, із них 183 сторінки основного тексту. Робота містить 24 рисунки, 8 таблиць, 4 додатки. Список використаних джерел налічує 118 найменувань на 13 сторінках.

## **РОЗДІЛ 1**

### **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОНЦЕПЦІЙ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ В ОРГАНІЗАЦІЯХ**

#### **1.1. Історія та становлення менеджменту якості**

Історія менеджменту якості має довгий та тернистий шлях, що почався з ранніх концепцій контролю виробництва і досяг величч сучасних систем управління якістю. З моменту свого зародження наприкінці XIX століття, менеджмент якості зазнав значних змін, а його актуальність та важливість для сучасного світу неухильно зростають. Сьогодні, коли конкуренція стає дедалі жорсткішою, а очікування споживачів — дедалі вищими, ефективне управління якістю стає ключовим чинником успіху. Як стратегічний інструмент, менеджмент якості допомагає організаціям не лише відповідати стандартам, а й контролювати ті чи інші процеси задля досягнення визначних результатів. У цьому контексті важливо розуміти причини та необхідність впровадження систем менеджменту якості, які призводять до підвищення конкурентоспроможності, поліпшення задоволеності клієнтів та забезпечення сталого розвитку. Народжений з необхідності пошуків ефективних методів управління виробництва, менеджмент якості завойовував своє місце у сфері підприємництва завдяки постійним змінам та вдосконаленню процесів в організаціях, що дозволяли зберігати конкурентоспроможність їх товарів та послуг впродовж тривалого періоду часу.

Менеджмент якості, хоча в українських умовах більш коректною назвою є «управління якістю», — це система, що фокусується на забезпеченні відповідності продуктів та послуг потребам й очікуванням споживачів. Ця система охоплює всі аспекти діяльності організації, від розробки продукту до його продажу та обслуговування. Актуальність менеджменту якості сьогодні набуває неймовірної

ваги в умовах постійних змін та зростаючого конкурентного середовища. Сучасне підприємництво визнає, що для досягнення успіху необхідно не лише надавати товари чи послуги, але й робити це на високому рівні якості, що відповідає найбільшим очікуванням клієнтів та вимогам стандартів. Активна консолідація глобального ринку, швидкі технологічні зміни та рост споживчих вимог створюють нові виклики для сучасних підприємств. Менеджмент якості перестав бути виключно технічним аспектом виробництва і стає стратегічною складовою керівництва організації. Окремі підходи до менеджменту якості орієнтовані на досягнення не тільки відповідності стандартам, але і на постійне вдосконалення процесів, взаємодію з клієнтами, залучення персоналу та забезпечення сталого розвитку. У цьому відкриваються нові можливості для інновацій та вдосконалення, роблячи менеджмент якості необхідним і ключовим елементом успішного управління будь-якою організацією. Передумови виникнення менеджменту якості можна відстежити з початку періоду індустріальної революції, коли збільшення обсягів виробництва вимагало нового підходу до контролю процесів. В цьому контексті, активний розвиток методів управління та вимірювання якості в середині XX століття стали важливими кроками у створенні фундаменту цієї області знань про управління організаціями. Забезпечення якості стає необхідністю для задоволення високих вимог споживачів, збереження репутації та утримання конкурентних позицій на ринку.

Проте, сьогодні просто відділення неякісних продуктів від якісних вже не є достатнім. Організації зобов'язані реалізовувати окремі підходи до менеджменту якості, що включають в себе не лише контроль продукції чи послуги, але і взаємодію всіх етапів підприємницького циклу. Такий комплексний підхід стає запорукою успішного функціонування та розвитку будь-якої сучасної організації.

Хоча менеджмент якості з'явився порівняно недавно, його коріння сягає глибокої давнини. Ще у Стародавньому Єгипті існували суворі стандарти будівництва пірамід, а в Китаї — контроль якості шовку. Сократ (470-399 рр. до н.е.) був одним з перших філософів, хто дав характеристику управління як особливої

сфери людської діяльності. Він робив аналіз різних форм управління та підкреслював важливість поділу і спеціалізації праці. А дослідження Платона (428-348 рр. до н.е.) були спрямовані на глибокий аналіз поділу праці, розкриттю суті управління і контролю. [1]. Проте в умовах існування рабовласницького, а згодом – феодального суспільства, можна вести мову лише про управління, бо для виникнення менеджменту як сфери діяльності необхідною передумовою було формування вільного ринку праці, де людина пропонувала свої здібності як економічний ресурс в обмін на винагороду, а не розглядалася як знаряддя праці (рабовласницький лад) чи як природний ресурс (феодальний лад).

Наприкінці XIX століття, з настанням промислової революції, виникла потреба в більш системному підході до управління виробничою діяльністю людей в організаціях. Фредерік Тейлор, один із основоположників наукової школи менеджменту, розробив методи контролю якості продукції.

Саме з його працями ототожнюють перший етап розвитку концепцій управління якістю, що відповідав початковим завданням системного підходу до управління. Система Тейлора (1905 р.) організаційно передбачала встановлення технічних і виробничих норм фахівцями та інженерами, а робітники були зобов'язані їх виконувати. Особливості системи Тейлора зробили її системою керування якістю кожного окремо взятого виробу (деталі). Продукція розглядалася як результат виробничих процесів і незабаром стало зрозумілим, що керувати треба саме процесами. У 1924 р. в «Bell Telephone Laboratories» (нині корпорація AT & T) була створена група під керівництвом Р. Джонса, яка започаткувала основи статистичного управління якістю. Це були розробки контрольних карт, виконані В. Шухартом, перші поняття і таблиці вибіркового контролю якості, які стали початком статистичних методів управління якістю.

Бурхливий розвиток управління якістю розпочався у 1950 році: доктора Е. Демінга із США Японський Союз вчених та інженерів (JUSE) запросив взяти участь у програмі відновлення японської промисловості. Було розроблено програму з

ідеєю: «Основа якості продукції — якість праці та якісний менеджмент на всіх рівнях, тобто такий рівень організації праці колективу людей, при якому кожен працівник одержує задоволення від своєї роботи». Е. Демінг закликав японців застосовувати до вирішення проблем системний підхід. Пізніше цей підхід став відомим як «цикл Демінга» або PDCA (Plan, Do, Check, Act) — плануй, здійснюй, перевіряй, дій. В основу менеджменту японських підприємств було покладено парадигму, яка базувалася головним чином не на удосконаленні тільки виробничих процесів, а на удосконаленні системи менеджменту в цілому. Демінг сформулював 14 основоположних принципів для керівників підприємств [2]. У 1951 році була опублікована книга Дж. Джурана «Довідник з управління якістю» [4]. Спираючись на точку зору Е. Демінга і розвиваючи її, Д. Джуран ввів термін якості в дусі «відповідності вимогам споживача» («Fitness for use»). Дж. Джуран першим обґрунтував перехід від контролю якості до управління якістю. Ним розроблена знаменита «спіраль якості» (спіраль Джурана) — позачасова просторова модель, яка визначила основні стадії робіт з управління якістю, які безперервно розвиваються і стала прообразом багатьох моделей. Дж. Джуран є автором концепції AQI (Annual Quality Improvement) — щорічного поліпшення якості. У філософії менеджменту під безперервним поліпшенням мають на увазі, що на зміну політиці стабільності приходить політика змін [3].

На думку Джурана, основою організації, що функціонує в межах системи менеджменту якості, має бути вплив на процеси, а не на їх результати. У 1950-і роки була запропонована концепція тотального (загального) контролю якості — TQC (Total Quality Control). Її автором був американський вчений А. Фейгенбаум [5]. У Японії ідеї TQC отримали подальший розвиток у роботах професора К. Ісікави, який розглядав якість як завдання менеджменту; вимагав участі всіх співробітників у заходах щодо його поліпшення і ввів термін «відносини споживач — постачальник». На відміну від американських концепцій, він говорив про «управління якістю в масштабах компанії» («Company Wide Quality Control») [6]. Філіп Б. Кросбі є одним з

найвідоміших прихильників загальної концепції якості. На початку 1960-х рр. XX ст. він докладно виклав свою програму «нуль дефектів», що викликала в Німеччині гострі дискусії. Б. Кросбі сконцентрував увагу на завданнях у сфері управління підприємством, запропонував впроваджувати підприємницьку культуру, в основі якої лежить усвідомлення значення якості та образ мислення, орієнтований на досягнення «нуля дефектів». Він розробив 14-етапний план по підвищенню якості по досягненню «нуля дефектів» [6].

Вже у 80-х роках спостерігається рух до високої якості продукції та послуг, а також до удосконалення самого забезпечення якості. В цей час розпочався перехід від тотального контролю якістю (TQC) до тотального менеджменту якості (TQM). Система TQM є комплексною системою, орієнтованою на постійне поліпшення якості, мінімізацію виробничих витрат і постачання точно в строк. Основна ідеологія TQM базується на принципі — поліпшенню немає межі. Стосовно до якості діє цільова установка — прагнення до нуля дефектів, до нуля непродуктивних витрат, до постачань точно в строк. Головна ідея TQM у тому, що ефективне управління підприємством можливе, якщо організація працюватиме не тільки над якістю продукції, а й над якістю роботи у цілому, включаючи роботу персоналу. Причому весь персонал має бути залучений у роботу з підвищення якості, а для цього необхідно спочатку сформувані ідеологічний фундамент, так би мовити, «заразити» ідеологією маси якості [6]. Постійне паралельне вдосконалення трьох складових: якості продукції, якості організації процесів та рівня кваліфікації персоналу — дозволяє досягти більш швидкого та ефективного розвитку бізнесу. Якість визначається такими категоріями, як рівень реалізації вимог клієнтів, зростання фінансових показників компанії та підвищення задоволеності службовців компанії своєю роботою. Управління якістю з використанням системи TQM зосереджується не тільки на якості виходів (продуктів і послуг), але й на входах — завданнях і процесах, за допомогою яких були створені результати. В ідеалі якість продукту та/або послуги не тільки підвищується, але й процес, за допомогою якого продукт та/або послуга

створюється, стає кращим, таким чином досягаючи більш послідовних та якісних продуктів та послуг. При цьому усвідомлюється, що досягти межі неможливо, але до цього треба постійно прагнути, не зупиняючись на досягнутих результатах. Ця ідеологія має спеціальний термін «постійне поліпшення якості» [6].

У 1990-і роки посилився вплив суспільства на підприємства, і підприємства стали все більше враховувати інтереси суспільства. Це призвело до появи стандартів серії ISO 9000. Їх виникнення пов'язане зі створенням у 1928 році у Празі Міжнародної асоціації національних органів зі стандартизації (ISA), яку у 1946 році було переіменовано в ISO — Міжнародну організацію зі стандартизації (International Organization for Standardization). Основним завданням ISO є підтримка розробки міжнародних стандартів, тестування і сертифікації, спрямованих на розвиток міжнародної торгівлі якісними продуктами та послугами. Ця організація об'єднує близько 150 країн. [6]. З 2004 року до складу ISO входить і Україна. З урахуванням конкретно-історичних умов розвитку менеджменту взагалі та управління якістю, зокрема, варто зазначити, що подальша інтеграція українських організацій в європейський економічний простір буде вимагати від урядових структур гармонізації національного доробку сертифікації та стандартизації з вимогами європейських та міжнародних стандартів якості. Методологія управління якістю формувалася як цілісна система піз впливом науково-технічного прогресу, еволюції суспільних та економічних відносин у промислово розвинутих країнах у XX столітті.

На початку 1990-х років український промислові підприємства зазнали глибокої економічної кризи, що супроводжувалося розривом ланцюгів створення цінності підприємств (знаходження підприємств у різних країнах з відмінними між собою правовими та економічними умовами). Україна була доволі пізно залучена до глобальних процесів. На момент здобуття незалежності українським підприємствам критично бракувало сучасних управлінців, які б були пристосовані до нових ринкових умов діяльності. Починаючи з середини 1990-х років, відбувалися зміни в підходах до управління, що включали в себе перетворення в організаційні структури

та управлінні ціноутворенням, витратами тощо. Також дуже важливу роль відігравали іноземні управлінці та консультанти. Їх досвід корпоративної культури, побудови управлінських вертикалей, використання технологій успішної побудови та розвитку бізнесу багато в чому був унікальний для українських колег.

Сучасний стан менеджменту якості в Україні є ключовим аспектом стратегічного розвитку підприємств та організацій в умовах динамічного бізнес-середовища. В останні десятиліття українські компанії дедалі більше усвідомлюють важливість впровадження та систематичного розвитку процесів щодо забезпечення якості продукції та послуг. Цей тренд підтримується як глобальними стандартами якості, так і прагненням організацій покращити свою конкурентоспроможність на світовому ринку. Важливою особливістю сучасного управління якістю в Україні є активне впровадження міжнародних стандартів, таких як ISO 9001:2015, що свідчить про прагнення компаній до високих стандартів управління якістю. Ці стандарти забезпечують системний та структурований підхід до управління якістю на всіх етапах життєвого циклу продукції або послуги — від проєктування та виробництва до постачання та обслуговування. Водночас українські компанії також активно впроваджують передові практики у галузі цифровізації та автоматизації процесів управління якістю. Впровадження інформаційних технологій дозволяє ефективніше відслідковувати та аналізувати виробничі процеси, керувати ризиками, а також підвищувати відповідальність перед споживачами та замовниками. Істотним аспектом сучасного менеджменту якості в Україні є також приділена увага стійкому розвитку та соціальній відповідальності. Багато компаній впроваджують принципи сталого бізнесу у свої стратегії, прагнучи не тільки економічного успіху, але й соціальної відповідальності та поваги до навколишнього середовища.

Загалом, сучасний стан менеджменту якості в Україні є динамічним процесом, що охоплює широкий спектр галузей. Впровадження сучасних стандартів, цифрових технологій та стійких практик відображає прагнення українських компаній до підвищення якості своєї продукції, зміцнення конкурентних позицій та уваги до

потреб суспільства загалом. Інтеграція цифрових технологій, автоматизація виробництва, аналіз даних та застосування штучного інтелекту у сфері менеджменту якості стають все більш значущими. Велика увага приділяється застосуванню аналітики для безперервного моніторингу виробничих процесів та оперативного ухвалення рішень на основі даних.

Сучасний етап історії менеджменту якості — це період, коли концепції та стратегії управління якістю визначаються не лише реакцією на виробничі виклики, але й стають ключовими факторами стратегічного успіху для організацій у сучасному бізнес-середовищі. Цей етап є результатом глибоких трансформацій у світі бізнесу, технологій та споживацьких вимог. На фоні глобалізації та інтенсивного розвитку технологій, концепція менеджменту якості стає стратегічним інструментом, спрямованим на досягнення вищих стандартів якості та задоволення різноманітних потреб споживачів. Сучасні організації перестали бачити менеджмент якості лише як засіб контролю, і відзначають його як ключовий фактор у створенні конкурентної переваги та забезпеченні сталого розвитку. Запровадження стандартів, таких як ISO 9000, і вдосконалення методів Total Quality Management, Lean та Six Sigma свідчать про стратегічне прагнення підприємств до вдосконалення якості на всіх рівнях. Сучасний етап історії менеджменту якості надає підприємствам можливість не лише відповідати стандартам, а й визначати їх, створюючи умови для нескінченного розвитку і інновацій у глобальному бізнес-середовищі.

Менеджмент якості відіграє фундаментальну роль сучасному бізнесі, незалежно від географічного розташування компанії. Якість продукції та послуг стає невід'ємною частиною конкурентоспроможності, а ефективне управління якістю дає підприємствам перевагу в стрімкому мінливому та конкурентному середовищі. Впровадження ISO 9001:2015, є не лише інструментом для досягнення міжнародної визнаності, а й методом систематизації та оптимізації процесів усередині організації. Культура якості, побудована на навчених та залучених співробітниках, стає важливим стовпом успішного менеджменту якості. Сучасні вимоги також порушують питання

щодо впровадження цифрових технологій та автоматизації процесів управління якістю. Інтеграція інформаційних систем не тільки покращує моніторинг та аналіз якісних параметрів, а й дає підприємствам можливість швидко реагувати на зміни у споживчому попиті та ринкових умовах. Більше того, у сучасному менеджменті якості спостерігається перехід від суто функціонального підходу до обліку соціальної відповідальності та сталого розвитку. Успішний менеджмент якості включає прагнення до створення позитивного на соціум, підтримуючи принципи соціальної відповідальності.

Загалом менеджмент якості стає невід'ємною частиною стратегії виживання та розвитку компаній в умовах глобалізації та швидких змін. Впровадження сучасних практик допомагає підприємствам не лише долати виклики сьогодення, а й будувати стійке майбутнє, орієнтоване на високу якість продукції, інновації та повагу до суспільства.

## **1.2. Особливості управління якістю в академічних організаціях**

Управління якістю в академічних організаціях є ключовим аспектом їхньої успішної роботи. Вони відіграють важливу роль у формуванні знань та навичок здобувачів вищої освіти, підготовці їх до професійної кар'єри та розвитку наукового та інтелектуального потенціалу суспільства. У світі сучасних викликів та вимог заклади вищої освіти повинні прагнути постійного поліпшення якості освітнього процесу, освітніх програм, конкретних спеціальностей, інфраструктури тощо.

Одразу варто зауважити, що, хоча в науковій літературі та нормативно-правовому полі для узагальненого позначення організацій, що здійснюють освітню діяльність на рівні вищої освіти, традиційно використовується термін «заклади вищої освіти», але, разом з тим, слід підкреслити, що таке узагальнення певною мірою спрощує реальну структуру освітнього середовища, яке є значно більш багатокомпонентним і включає різні типи інституцій із відмінними функціями, статусом та повноваженнями.

Так, до закладів вищої освіти належать університети, академії та інститути, які забезпечують підготовку здобувачів освіти на різних рівнях вищої освіти, включно з освітньо-науковим рівнем (доктор філософії), а також здійснюють наукову, методичну та інноваційну діяльність. Окрему групу становлять заклади освіти дорослих, зокрема центри підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів, діяльність яких спрямована на неперервний професійний розвиток фахівців і оновлення їхніх компетентностей. Крім того, до суб'єктів освітньої діяльності належать інші юридичні або фізичні особи, які в установленому законодавством порядку отримали право провадити освітню діяльність. До них можна віднести корпоративні навчальні центри, приватні освітні організації, а також громадські об'єднання, що здійснюють освітні програми за наявності відповідної ліцензії.

Особливості управління якістю в академічних організаціях полягають у застосуванні декількох підходів. Такі підходи мають на увазі визначення та аналіз потреб здобувачів вищої освіти, розробку та реалізацію освітніх програм, оцінку та контроль якості освітнього процесу, а також постійне вдосконалення та адаптацію системи управління якістю. Однією з основних особливостей управління якістю у академічних організаціях є наголос на академічній свободі та автономії. Студенти повинні мати можливість обирати з різноманітних дисциплін та освітніх програм, а викладачі — свободу у науковій та науково-педагогічній діяльності. При цьому академічна організація має забезпечувати відповідність стандартам якості та надавати освітні послуги на такому рівні, щоб гарантувати відповідність випускників вимогам ринку праці. Крім того, особливості управління якістю включають використання різних методів та інструментів для оцінки якості освіти. Це можуть бути зовнішні аудити та акредитації, самооцінка та рецензування програм та процесів навчання, опитування стейкхолдерів, зворотний зв'язок від здобувачів освіти та випускників, аналіз статистичних даних тощо.

Зрештою, важливою особливістю в академічних організаціях є залучення до управління якістю всіх зацікавлених сторін (стейкхолдерів) — студентів, викладачів,

адміністрації, роботодавців тощо. Співпраця та партнерство між цими сторонами дозволяють ефективно визначати та вирішувати проблеми якості, розробляти інноваційні підходи до освіти, забезпечувати сталий розвиток академічних організацій.

Загалом управління якістю в академічних організаціях є складним та багатфакторним процесом, який спрямований на опанування замовниками послуг результатами освіти та набуття ними компетентностей відповідно до потреб сучасного суспільства. Постійне покращення внутрішніх організаційних процесів та інноваційний підхід до управління якістю дозволяють академічним організаціям залишатися затребуваними та успішними у сучасному конкурентному середовищі діяльності.

Управління якістю в академічних організаціях полягає в системному підході до досягнення заданих освітніх цілей, а це вимагає визначення місії та цілей діяльності організації. Нагорняк Т. у своїй статті «Розвиток потенціалу закладу вищої освіти в системі управлінських практик» виокремлює такі елементи впровадження до системи управлінських практик закладів вищої освіти:

- 1) інструменти стратегічного планування та управління в умовах зовнішніх викликів;
- 2) інструменти, спрямовані на розвиток інноваційного потенціалу ЗВО;
- 3) моделі колегіального управління закладом;
- 4) цілісні локальні системи забезпечення якості вищої освіти;
- 5) механізми прагматизації змісту освіти;
- 6) інституційні підходи до управління культурою якості;
- 7) інноваційні підходи до навчання, викладання і навчання через дослідження;
- 8) системи заходів, спрямовані на розвиток і зміцнення наукового потенціалу університету;
- 9) заходи, спрямовані на збереження і розвиток навчального середовища

(Living learning community) зі своїм унікальним університетським духом [7].

Академічна організація повинна встановити ефективну систему управління якістю, яка базується на стандартах, процедурах, методиках та інструментах для оцінки та покращення освітнього процесу. Проведення моніторингу і оцінювання якості навчання для забезпечення виконання вимог встановлених стандартів здійснюється за допомогою зовнішніх та внутрішніх аудитів, проведення соціологічних досліджень за результатами опитування стейкхолдерів, визначення переліку процесів в організації та їх параметризації. За підсумками результатів моніторингу стану основних процесів всередині організації її керівництво розробляє та впроваджує плани покращення, які включають конкретні заходи з підвищення кваліфікації персоналу, модернізацію, оновлення та поліпшення освітніх програм, удосконалення матеріально-технічної бази, забезпечення сучасного та актуального навчально-методичного контенту. Для об'єктивізації результатів моніторингу важливим є залучення всіх груп стейкхолдерів — від співробітників закладів вищої освіти та здобувачів до роботодавців, представників місцевої та державної влади, громадських організацій та інших зацікавлених сторін. Їхній внесок у зворотний зв'язок сприяє ефективному покращенню якості освіти та навчання.

Не менш важливим для академічної організації є завдання документального супроводу всіх аспектів управління якістю задля забезпечення відкритості і звітності перед зацікавленими сторонами щодо своїх досягнень і планів розвитку. До того ж, управління якістю має ґрунтуватися на стандартах якості, зокрема тих, які створюються та розробляються Міжнародною організацією зі стандартизації, більш відома як ISO (International Organization for Standardization).

Міжнародна організація зі стандартизації (International Organization for Standardization — ISO) вважається найбільшим у світі незалежним міжурядовим органом, який розробляє та публікує міжнародні стандарти. Дана організація заснована в 1947 році, а її штаб-квартира розташована у місті Женева в Швейцарії. Основною метою ISO є сприяння розвитку міжнародної торгівлі та співробітництва

між країнами шляхом уніфікації стандартів [8]. Вона прагне створювати стандарти, які сприяють покращенню якості продукції, безпеки, ефективності та сталого розвитку. Країни-члени ISO мають право голосу та беруть участь у процесі розробки та затвердження стандартів. ISO займається широким спектром галузей та тематик, включаючи технологію, безпеку, охорону здоров'я, екологію, сільське господарство, будівництво, енергетику, інформаційні технології, транспорт, соціальну відповідальність та багато інших. Відомі стандарти ISO включають ISO 9001 (система управління якістю), ISO 14001 (система управління довкіллям), ISO 27001 (система управління інформаційною безпекою) та інші. Стандарти ISO, розроблені з участю численних експертів з усього світу, використовуються багатьма компаніями, установами та організаціями, як національними, так і міжнародними, сприяючи покращенню якості, ефективності та забезпеченню взаємної сумісності продукції та послуг. Як вже зазначалося вище, ISO 9001 є одним з найвідоміших та найбільш використовуваних стандартів Міжнародної організації зі стандартизації (ISO), а встановлення системи управління якістю відповідно до вимог ISO 9001 дозволяє організаціям покращувати якість своїх продуктів чи послуг та забезпечувати задоволення клієнтів.

Основні принципи, на яких ґрунтується ISO 9001, включають:

- 1) Орієнтованість на клієнта. Організація повинна визначити та розуміти потреби клієнтів, задовольняти їх вимоги та покращувати рівень їх задоволення.
- 2) Зайнятість працівників. Організація повинна залучати, розвивати та забезпечувати залученість працівників у досягненні якісних цілей.
- 3) Процесний підхід. Організація повинна розглядати всі свої діяльності як процеси, які взаємодіють та сприяють досягненню цілей.
- 4) Підходи до управління. Організація повинна приймати рішення засновані на фактах та аналізі даних, використовуючи систематичний підхід до управління.

5) Постійне покращення. Організація повинна постійно покращувати свої процеси, продукти та системи управління якістю на основі аналізу даних та виявлення можливостей для покращення [8].

ISO 9001 визначає вимоги до системи управління якістю, які організація повинна виконувати для отримання сертифікату ISO 9001. Вимоги ISO 9001 охоплюють такі аспекти, як управління документацією, забезпечення якості продукції або послуг, керівництво процесами, контроль та аналіз даних, внутрішній аудит та покращення.

Отримання сертифікату ISO 9001 свідчить про те, що організація має впроваджену ефективну систему управління якістю, яка допомагає виготовляти продукцію чи надавати послуги відповідно до технічних умов, з урахуванням інтересів клієнтів та здійснювати постійне покращення операційних процесів. ISO 9001:2015 є останньою версією стандарту ISO 9001 для систем управління якістю, що прийшла на зміну попередній версії ISO 9001:2008 і встановила нові вимоги та визначила оновлені підходи до управління якістю в організаціях. Впровадження стандарту ISO 9001:2015 в академічних організаціях сприяє їхній відповідності вимогам стандартів і підвищує їхню конкурентоспроможність на українському освітньому ринку. Основою цього стандарту є концепція процесного підходу, в якому ключове значення має цикл Демінга, відомий як PDCA (Plan-Do-Check-Act).

Цикл Демінга виступає основою філософії постійного вдосконалення і широко використовується як інструмент для досягнення високого рівня якості у процесах, виробництві та послугах. Він сприяє постійному контролю та вдосконаленню виробничих та управлінських процесів в організації, що дозволяє краще відповідати потребам клієнтів та зменшує ризики виникнення проблем. ISO 9001:2015 є гнучким стандартом, який може бути використаний в різних галузях та типах організацій. Він сприяє покращенню ефективності, якості та задоволення клієнтів, а також стимулює постійне покращення та інновації. Отримання сертифікату ISO 9001:2015 доводить,

що організація має впроваджену ефективну систему управління якістю, яка відповідає міжнародним стандартам.

Складність управління якістю вищої освіти в академічній організації зумовлена необхідністю врахування її керівництвом особливостей та специфіки діяльності, оскільки неможливо просто перенести досвід одного закладу в інший. Серед основних проблем управління якістю в академічних організаціях є сформована корпоративна культура та кваліфікація персоналу, переважно науково-педагогічних та педагогічних працівників. Внаслідок динамічності розвитку бізнесу традиційно виникають розбіжності між вимогами ринку праці та змістом підготовки здобувачів у закладах вищої освіти. Чим більшою є така невідповідність, тим більш відчутним стає невдоволення зацікавлених сторін: студентів, які не набувають необхідних компетентностей для обраної ними професійної діяльності, роботодавців, які змушені витратити час та гроші на додаткову підготовку персоналу, батьків та інших інвесторів, чиї витрачені кошти не повертаються після здобуття особою вищої освіти та початку нею професійної діяльності. Управління якістю в закладах вищої освіти часто стикається з проблемою відсутності відкритості та зворотного зв'язку зі здобувачами вищої освіти, науково-педагогічними працівниками та іншими зацікавленими сторонами, що унеможлиблює ефективне врахування їхніх потреб і очікувань. Для академічної організації важливо сформувати надійні механізми зворотного зв'язку зі стейкхолдерами, що дозволяє на регулярній основі проводити оцінку якості наданих послуг, виявляти невідповідності між цільовими та фактично досягнутими показниками, визначати масштаб відхилень та у разі необхідності розробляти комплексні управлінські заходи, спрямовані на покращення ситуації у проблемних сферах діяльності. У випадку наявності в академічній організації недостатньо розроблених та неапробованих процедур управління якістю така ситуація може зумовлювати хаотичний характер освітнього процесу, порушення системності підготовки фахівців, наслідком чого стане недосягнення встановлених цілей. Доволі часто причинами такої ситуації стають брак фінансування та зумовлена

цим нестача ресурсів, зокрема, кваліфікованого персоналу різних категорій. Відсутність необхідних ресурсів обмежує можливості залучення найкращих викладачів, оскільки заклади програють конкурентну боротьбу за найбільш кваліфіковану робочу силу на ринку праці. А дефіцит кваліфікованих співробітників доволі швидко позначається на рівні освітньої і професійної підготовки здобувачів, посилюючи так звану тенденцію «негативного відбору»: недостатньо кваліфіковані науково-педагогічні працівники залучають все менш мотивованих до навчання та слабо підготовлених абітурієнтів, які перетворюються на недостатньо мотивованих і поверхнево підготовлених здобувачів вищої освіти, чия професійна кар'єра розвивається надто повільно або взагалі не у тих напрямках, що пов'язані зі здобутими освітніми кваліфікаціями.

Додатковими викликами сучасних академічних організацій є ті, що пов'язані із залученням іноземних студентів, впровадженням міжнародних стандартів та викликами міжкультурного спілкування. Для частини країн, наприклад Сполучених Штатів Америки, залучення іноземних здобувачів дозволяло не лише використовувати останніх як джерело поповнення бюджетів приватних та публічних закладів вищої освіти, але й залучати найбільш здібних, добре підготовлених та високо мотивованих до навчання осіб з інших країн. Проте все частіше суспільна думка країн-реципієнтів починає розглядати іноземних здобувачів як потенційних мігрантів та конкурентів за робочі місця, що позначається як на ставленні до закладів вищої освіти, так і на посиленні міграційних вимог. Така ситуація є наслідком домінування локальних інтересів (академічної організації) над інтересами громад (суспільства), коли останнє втрачає розуміння цінності, що створюється академічною організацією.

Додатковим викликом для академічних організацій став період пандемії COVID-19, який суттєво позначився на формах організації освітнього процесу в цілому та на якості вищої освіти. Успішність переходу на дистанційні форми навчання значною мірою залежала від ресурсів академічних організацій, рівня підготовки

викладацького персоналу до роботи у віртуальному освітньому середовищі, відповідності обраних методів, технологій та інструментів навчання цілям освітніх програм та специфіці заявлених професійних компетентностей. В абсолютній більшості випадків запровадження дистанційної форми освіти не спричинила позитивного ефекту на якість освіти та навчання, через що більшість академічних організацій якнайшвидше повернулися до традиційних форм підготовки після завершення карантину. Доволі показовим у цьому контексті став приклад Середньосхідного коледжу, розташованого в Оманському султанаті. У березні 2020 року Вищий комітет з COVID-19 у цій країні заявив про тимчасове закриття усіх закладів освіти на період карантину, рекомендувавши учням та студентам залишатися вдома. Після того, як освітній процес було зупинено Міністерством освіти, а весь навчальний та адміністративний персонал був відсторонений, коледж зосередився на проведенні занять через веб-конференції за допомогою освітньої платформи MS Teams. Якщо на початку цього періоду онлайн-навчання відбувалося без будь-яких оцінок, то пізніше коледж почав розглядати запровадження можливих методів оцінювання результатів навчання на решту семестру. В результаті керівництвом коледжу було документ під назвою «Допоміжні заходи та підхід до оцінювання», які визначали загальні принципи та заходи, які коледж вживав для перегляду семестрових оцінок та мав повернути необхідний рівень мотивації здобувачів до навчання [9].

В українському освітньому просторі так само відбулися значні трансформації в якості вищої освіти внаслідок вимушеного переходу закладів вищої освіти до дистанційного навчання або гібридних моделей. Організаціям довелося швидко розробляти та впроваджувати нові методи навчання та оцінки знань, забезпечувати доступ учасників освітнього процесу до технологій: належного програмного забезпечення, сервісів, підтримки технічної інфраструктури тощо. Ухвалені нормативні акти були спрямовані на забезпечення проведення лекційних,

семінарських, практичних і лабораторних занять, а також усіх форм оцінювання результатів навчання в дистанційному форматі [10].

У період пандемії важливим викликом стало забезпечення ефективності інтерактивного навчання в умовах зниження міжособистої взаємодії між студентами та викладачами, поєднання навчальної діяльності з іншими видами активності, а також зростання частки самостійної роботи та асинхронного навчання. З боку академічних організацій необхідно було забезпечувати підтримки здобувачів в період пандемії, що передбачало консультування, психологічну підтримку та зворотний зв'язок зі сторони викладачів (кураторів). Період дистанційного навчання супроводжувався зростанням доступності агентів штучного інтелекту для широкого кола користувачів. Внаслідок цього, а також складності забезпечення об'єктивного контролю під час контрольних заходів почастишали випадки плагіату, списування та інших проявів академічної недоброчесності з боку здобувачів вищої освіти.

Ще більш ситуація з якістю освіти в академічних організаціях загострилася внаслідок початку повномасштабної російської агресії проти, оскільки негативні наслідки дистанційного навчання позначилися на рівні сформованості компетентностей випускників шкіл, деякі з яких більшу частину свого шкільного життя провели поза аудиторіями та мали мінімальний контактний час з вчителями. Деякою мірою ці негативні наслідки компенсувалися посиленням індивідуальної роботи учнів з репетиторами, залученням їх до шкільних та університетських проєктів в рамках Малої академії наук, а також особистими амбіціями здобувачів освіти. Проте, у більшості з них рівень базової підготовки суттєво знизився, а навички самостійного навчання не сформувалися, що негативно позначилося на подальшій підготовці у закладах вищої освіти. Серйозним викликом для керівництва академічних організацій стала вимога забезпечити безпеку здобувачів завдяки мережі сховищ.

Керівництво українських академічних організацій отримало розпорядження від центрального органу виконавчої влади в сфері освіти та місцевих військових

адміністрацій стосовно обов'язковості розробки планів і заходів, спрямованих на захист учасників освітнього процесу від потенційних небезпек, зумовлених воєнними діями. Разом з тим, така ситуація одразу ж обмежила можливості академічних організацій в частині організовування повноцінного освітнього процесу, оскільки абсолютно усі заклади не мали на момент початку війни укриттів, здатних розмістити усіх здобувачів освіти та власних працівників. Ресурси самих академічних організацій не дозволяють вирішити зазначену проблему самостійно, тому значна кількість здобувачів продовжує навчання у змішаних та дистанційних форматах.

Управління якістю залишається важливим інструментом для академічних організацій, забезпечення прийняттого рівня вищої освіти та задоволення потреб здобувачів. Основним викликом на сьогодні залишається саме стабілізація ситуації з освітньою підготовкою студентів в ситуації, коли більшість з них потребують додаткового навчання, психологічної та соціальної підтримки, яку мають надавати саме академічні організації.

### **1.3. Системний та процесний підходи з точки зору управління якістю**

У сучасному світі, де якість послуг виступає визначальною передумовою конкурентоспроможності, все більшої важливості набувають системний та процесний підходи до управління нею. Академічні організації мають спрямовувати свої зусилля на удосконалення систем та процесів на постійній та безперервній основі, планувати виділення фінансови, людських та матеріальних ресурсів у середньостроковій перспективі під такі проєкти та впроваджувати комплексні управлінські заходи, спрямовані на розвиток та підтримку освітньої та дослідницької діяльності, а також активну взаємодію з зовнішнім середовищем. У цьому контексті системний підхід визначається як комплексне сприйняття організації як єдиного цілого, в якому кожна внутрішня складова взаємодіє з іншими, утворюючи добре налагоджену систему, а загальний отриманий ефект від функціонування системи суттєво перевищує ефект від функціонування кожного окремого її складника. Що ж стосується процесного

підходу, то тут увага керівництва зосереджується на створенні та управлінні процесами в академічній організації, спрямованими на досягнення показників ефективності, стратегічних цілей та задоволення потреб клієнтів. В контексті нашого дослідження розглядається важливість та взаємодія обох зазначених підходів для забезпечення якості послуг, що надаються академічною організацією, та підтримання її конкурентоспроможності в умовах сучасної бізнес-середовища.

По мірі того як академічні організації стають все більш складними та взаємозалежними системами системний та процесний підходи до управління якістю стають все більш необхідними для забезпечення цільових показників та визначених характеристик освітніх послуг в умовах постійних змін середовища, локальної та міжнародної конкуренції. Варто зазначити, що обидва підходи створюють основу для гнучкого та адаптивного керування, оскільки дозволяють швидко реагувати на зміни в середовищі, впроваджувати нові стратегії та технології, а також адаптувати бізнес-процеси академічної організації для забезпечення оптимальної продуктивності (тобто, такої продуктивності, коли за наявних у розпорядженні організації ресурсів забезпечується масимально можливий результат).

Процесний підхід у менеджменті має своє коріння у роботах як класичних, так і сучасних вчених. Вже згаданий у нашій роботі видатний американський інженер та теоретик управління Фредерік Тейлор зробив значний внесок у розвиток управлінської теорії, запропонувавши науковий підхід, орієнтований на декомпозицію виробничих процесів на елементарні завдання, з метою підвищення ефективності та продуктивності. Абсолютним недоліком пропонованого ним підходу була недооцінка ролі самих працівників у процесах забезпечення якості, оскільки Тейлор був схильний розглядати останніх як своєрідні механізми, що мали діяти відповідно до інструкцій керівників, а вже до повноважень останніх належало контролювати якість виготовленої продукції. Розвиток цього підходу з часом призвів до виникнення так званої «теорії Х» в управлінні, згідно з якою працівники організації є безініціативними та безвідповідальними людьми, ледачими від природи, що

потребують постійного нагляду та жорсткого контролю, а єдиним засобом спонукання їх до праці залишається матеріальна винагорода. Хоча впевненість Тейлора у домінуванні економічних інтересів над іншими потребами людини вже доволі скоро виявилася хибною, проте до безперечно сильних сторін розробленої їм концепції варто віднести детальний аналіз змісту виконуваних робіт, описання послідовності робочих операцій та прагнення до їх удосконалення. Українські вчені Брич В. та Перит І. визначають поняття процесного підходу та його характеристику наступним чином: процесний підхід — сукупність безперервних взаємопов'язаних дій, спрямованих на досягнення цілей бізнесу [11]. Перевагою даного підходу є те, що управління фактично зорієнтоване на кінцевий результат та потреби замовника, якісні інформаційні потоки, легкість делегування повноважень, високий рівень автоматизації і залучення інвестицій, компетентність персоналу, зниження рівня бюрократії, спрощення організаційних, узгоджувальних та контролюючих процедур, гнучкість та адаптивність до ринкових змін, що дозволяє бізнесу досягти конкурентоспроможності і стабільного розвитку. Недоліками процесного підходу, на їхню думку, є його вартісність та складність впровадження [11]. Процесний підхід розглядає освітню діяльність як сукупність процесів, визначення властивостей яких та оптимальне поєднання забезпечує виконання завдань з професійного та особистісного розвитку студентів. Такий підхід передбачає перехід у закладі вищої освіти від управління підрозділами до управління процесами, що забезпечує безперервність їх управління у межах системи [12].

Застосування процесного підходу в управлінні пов'язується з іменем ще одного відомого вченого, засновника адміністративної школи у менеджменті — Анрі Файолем. У своїй відомій роботі «Загальне і промислове управління» він виділив 14 основних принципів управління, якими користуються і сьогодні [13]. Процесний підхід розглядався ним як міжфункціональний підхід, який об'єднує в певних процесах окремі функції та спрямовує їх на кінцеві результати діяльності. Використання процесного підходу в управлінні організацією дозволяє оцінити

освітню діяльність з точки зору можливостей закладу освіти забезпечити в процесі підготовки фахівців заздалегідь визначений рівень досягнення результатів навчання [12]. Згідно з думкою Циомашко Ю. та Станкевича І., передумовами впровадження та поширення процесного підходу в організаціях є:

1) зазначені у міжнародному стандарті ISO 9001 вимоги, що сприяли прийняттю процесного підходу під час розроблення, запровадження та поліпшення результативності системи управління якістю для підвищення задоволеності замовника виконанням його вимог;

2) потреба у створенні еластичної системи управління в умовах економічної нестабільності середовища функціонування організації;

3) необхідність у забезпеченні безперервного контролювання зв'язків між окремими процесами у межах системи, а також вивчення форм їх поєднань та взаємодій між ними;

4) необхідність визначення причин погіршення якості та місць, де відбувається відхилення параметрів системи, для більш ефективного прийняття рішень керівництвом;

5) потреба у запровадженні системи показників зі встановленням контрольних точок, що дозволяє керівникам здійснювати оцінку результативності окремого процесу, загального результату та задоволеності споживачів;

6) потреба у формуванні єдиної мови та графічної інтерпретації опису діяльності, зрозумілих для усіх учасників процесу [13].

Зінченко В. визначає, що використання процесного підходу при формуванні моделі управління якістю освітнього процесу у закладі вищої освіти надає можливість системно контролювати різні аспекти різних видів діяльності, оцінювати їх процесуальні та результативні характеристики на основі відповідної системи критеріїв і вносити необхідні зміни для забезпечення якості підготовки фахівців [12]. Разом з тим, вона наголошує, що для успішної реалізації цього підходу необхідно розкрити окремі елементи освітніх процесів, обґрунтувати механізми їх

функціонування та розвитку, а також визначити критерії для оцінки ефективності [12]. Будь-яка академічна організація повинна володіти ефективною та надійною системою управління, яка, в свою чергу, має відповідати внутрішнім особливостям такої організації, вимогам технологічного прогресу та рівню соціально-економічного розвитку. Саме на процесному підході значною мірою базується серія стандартів ISO, що знаходять відображення у таких їх критеріях:

- 1) ідентифікація ключових процесів, які впливають на якість продукції або послуги;
- 2) визначення взаємозв'язку та взаємодії між ключовими процесами;
- 3) опис процесів через систему параметрів;
- 4) забезпечення ресурсами для здійснення процесів;
- 5) визначення відповідальних за процеси;
- 6) розробка методики вимірювання процесів;
- 7) здійснення моніторингу за процесами та їх параметрами;
- 8) аналіз встановлення невідповідності під час виконання процесів;
- 9) здійснення коригувальних та запобіжних заходів;
- 10) проведення постійного вдосконалення процесів;
- 11) реєстрація результатів моніторингу та вдосконалення процесів [14].

Основними характеристиками процесу в академічній організації є наявність споживача/замовника послуг (він може бути і зовнішнім, і внутрішнім), необхідних для реалізації цього процесу ресурсів, визначених процедур управління процесом (наявність власника процесу, цілей і планів з якості), структурування процесу, визначених технологій виконання операцій і, відповідно, досягнуті результати [15]. Для побудови процесу в організації керуються правилом відповідей на питання щодо його призначення («Для чого процес створюється?»), переліку виконавців («Хто його виконує?»), змісту робочих дій («Яким чином процес виконується?»), місця реалізації («Де виконується процес?») та очікуваних результатів («Якими є результати виконання операцій, включених в процес?») [15].

Процесний підхід у системі управління якістю сприяє більш ефективному функціонуванню академічної організації, спрямованому на визначення потреб клієнтів та їх наступне задоволення з орієнтацією на більш високий рівень очікувань. Він дозволяє визначити, оцінити та оптимізувати ключові процеси, що призводить до підвищення якості продукції чи послуг та сприяє загальному успіху організації.

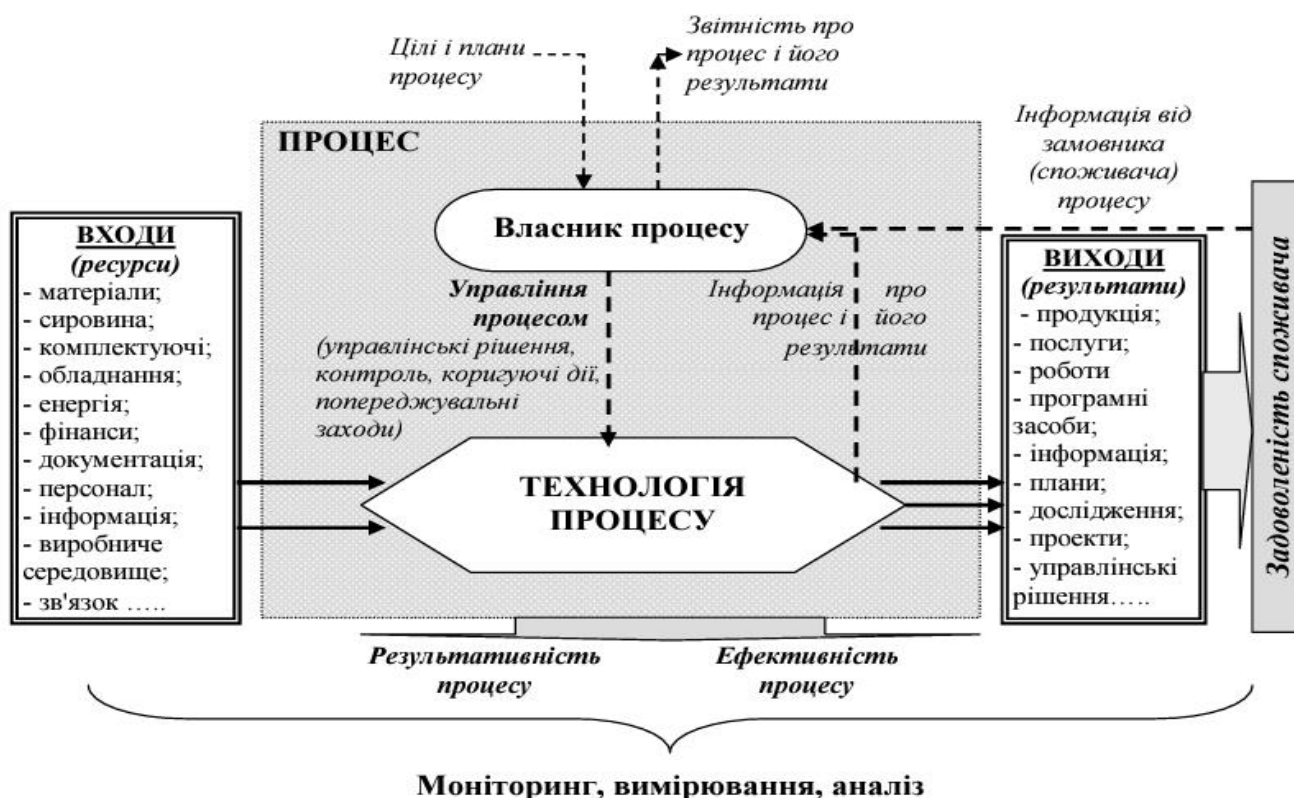


Рис. 1.1. Процесний підхід в системі управління якістю

Джерело: [15]

Процесний підхід є досить зручним для побудови системи управління в академічній організації, проте вимагає від її керівництва дуже доброго розуміння характеру зв'язків між окремими підрозділами, розподілу сфер відповідальності, описання переліків робіт структурних підрозділів та сформованої системи розподілу адміністративних повноважень. На сьогоднішній день визначення ефективності системи управління має брати до уваги її зручність, адаптивність та оперативність реагування на виклики.

Мороз В. та Мороз С. пропонують власне бачення процесного підходу в системі менеджменту якості професійної діяльності закладу вищої освіти:

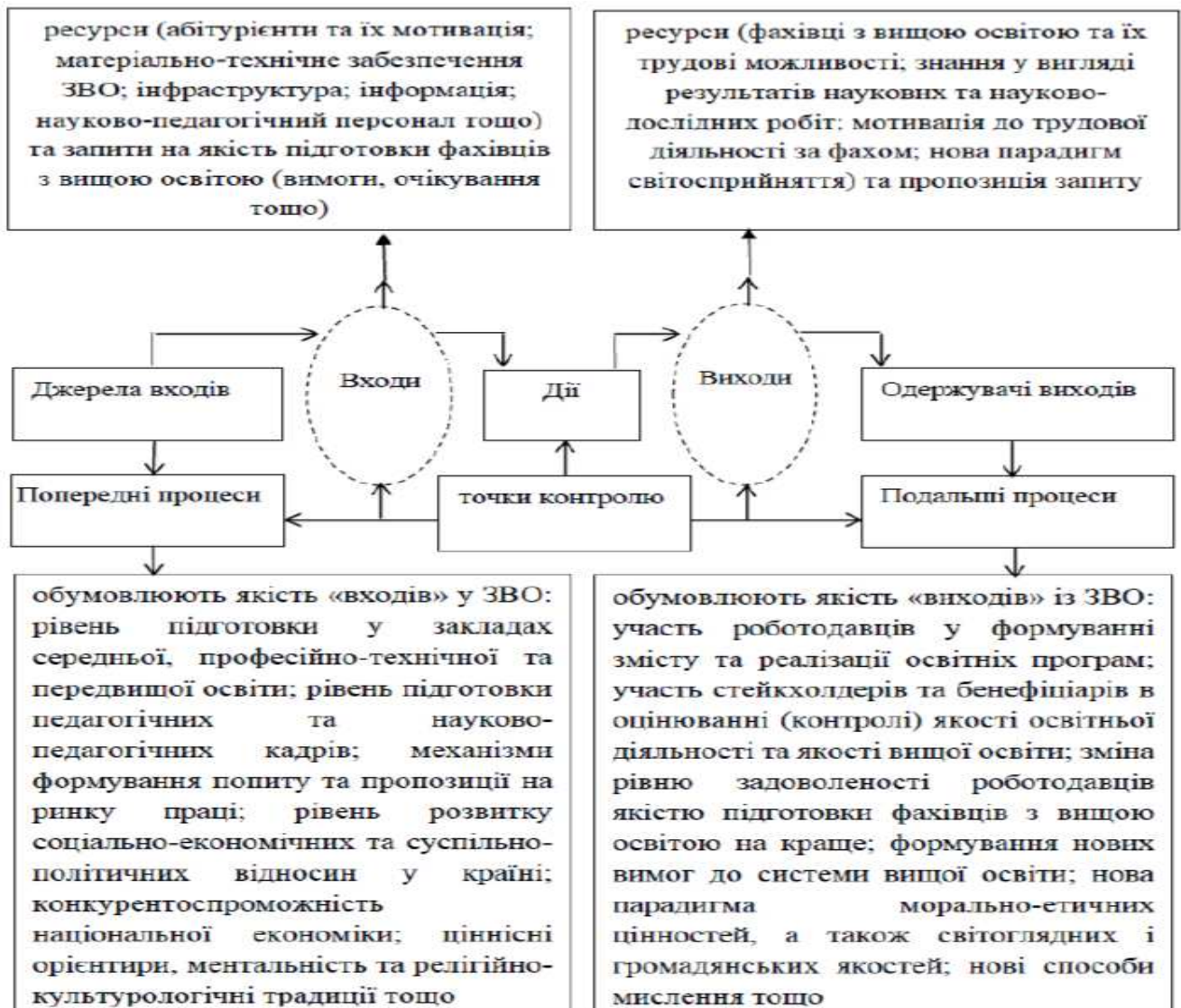


Рис. 1.2. Схематичне зображення процесного підходу в системі менеджменту якості професійної діяльності в академічних організаціях

Джерело: [16]

Автори даної схеми наголошують на тому, що така схема процесного підходу до розбудови системи менеджменту якості професійної діяльності закладу вищої освіти має сприйматися через призму застосування принципу PDCA [16]. Процесний підхід у менеджменті продовжує розвиватися, трансформуючись відповідно до

сучасних технологічних інновацій та зміни управлінських парадигм, які відображають уявлення щодо способів забезпечення ефективності та конкурентоспроможності академічних організацій. Будь-яку компанію або організацію можна порівняти з великим, складним механізмом, де всі його частини (розділи, робітники, процеси) працюють разом. Відповідно, зміна однієї складової може вплинути на весь механізм (систему). Під системою традиційно розуміють сукупність елементів певного роду, взаємопов'язаних, взаємодіючих між собою, які утворюють цілісність, причому кожен елемент системи може виконувати своє функціональне призначення за умови взаємодії з іншими її елементами [17].

Відповідно до ISO 9000:2015 система управління якістю визначається як сукупність взаємопов'язаних або взаємодіючих елементів організації, що об'єднують в собі встановлені основоположні поняття, принципи, процеси та ресурси, пов'язані з якістю, щоб дати змогу підприємствам реалізувати свої цілі [18]. Системний підхід до управління якістю передбачає застосування наступних принципів:

- 1) цілеспрямованість, що дає можливість встановити ліміт управління й адресність управлінських рішень;
- 2) безперервність — задовольняє процес управління, який покладений на безперервне поліпшення системи;
- 3) комплексність — охоплює весь персонал організації, всі структурні підрозділи та всі стадії життєвого циклу продукту;
- 4) множинність — дозволяє використовувати численні економічні та математичні моделі для описання окремих елементів та системи в цілому;
- 5) об'єктивність — покладена на застосування відповідних методів управління, вибір показників, які показують реальний стан управління якістю;
- 6) взаємопов'язаність — передбачає розгляд проблеми не ізольовано, а в поєднанні із зовнішнім середовищем, визначаючи суть кожного зв'язку та окремого елемента [18].

Система управління якістю охоплює ті дії, за допомогою яких організація ідентифікує свої цілі й формує ресурси та процеси, необхідні для досягнення бажаних результатів, керує взаємодіючими процесами та ресурсами, які потрібні для того, щоб сформувати цінності персоналу та отримати відповідні результати для зацікавлених сторін; дає змогу керівникові оптимізувати використання ресурсів, беручи до уваги як довгострокові, так і короткострокові результати його рішень; забезпечує засоби ідентифікування дій для вирішення очікуваних і неочікуваних наслідків у наданні послуг й постачанні продукції [18].

Серед основних аспектів системного підходу в управлінні якістю ми можемо говорити про цільове спрямування, тобто, визначення якості з продукційної, клієнтської та стратегічної точок зору, оскільки організація повинна ставити конкретні цілі щодо якості та спрямовувати всі зусилля на їх досягнення. Ефективність процесів: розглядання організації як системи дозволяє ідентифікувати та оптимізувати ключові процеси, а також забезпечити керування ризиками, системний ідентифікуючи можливі ризики в системі управління якістю та розробляючи стратегії управління ними. За рахунок цього зменшується ймовірність виникнення неконтрольованих або непередбачених станів системи, наслідком чого може стати відхилення характеристик наданих послуг від нормативних параметрів. Системність управління створенням послуги та її наданням охоплює всі етапи від початкового її проектування до виготовлення до моменту споживання. Системний підхід приділяє увагу залученню персоналу до забезпечення досягнення цілей академічної організації а рахунок спільного сприйняття цінностей її діяльності. Інтегрування управління якістю у стратегічне планування розвитку персоналу організації дозволяє зробити якість не просто елементом виробництва, а стратегічним чинником успіху. Як зазначає Тавлуй І. П., системний підхід при розробці системи управління якістю закладу вищої освіти виступає у ролі комплексного вивчення системи управління організацією як одного цілого з представленням її частин як цілеспрямованих підсистем, з дослідженням цих підсистем і взаємовідносин між ними. З точки зору

системного підходу об'єкт управління розглядається як сукупність взаємопов'язаних елементів однієї складної динамічної системи, що перебуває в стані постійних змін під впливом багатьох внутрішніх і зовнішніх чинників, пов'язаних процесами перетворення входів на виходи [19]. Так, Жибко З. Б. виокремлює такі принципи, на яких базується системний підхід до управління якістю організації:

- 1) кінцева мета як абсолютний пріоритет;
- 2) єдність: система розглядається як одне ціле, як сукупність її елементів (або процесів);
- 3) зв'язність: кожен елемент системи (або процес) вивчається у взаємозв'язку по відношенню один до одного та у зв'язку із навколишнім середовищем;
- 4) ієрархія: запроваджується ієрархія процесів та здійснюється їх ранжування;
- 5) розвиток: бере до уваги зміни системи, її здатність до розвитку, розширення, заміни частин, націленість на постійне покращення;
- 6) децентралізація: поєднуються рішення, які приймається відповідальними за процеси на різних рівнях системи управління якістю;
- 7) невизначеність: враховується невизначеність та ймовірні випадкові стани системи для подальшого прийняття управлінських рішень [20].

Дещо відмінною є точка зору Немченко А., згідно з якою сутність системного підходу зводиться до наступного:

- 1) формулювання цілей і з'ясування їхньої ієрархії до початку будь-якої діяльності, яка пов'язана з управлінням, особливо з прийняттям рішень;
- 2) досягнення поставлених цілей при мінімальних витратах за допомогою порівняльного аналізу альтернативних шляхів, методів досягнення цілей і здійснення відповідного вибору;

3) кількісна оцінка цілей, методів і засобів їхнього досягнення, заснована не на часткових критеріях, а на широкому і всебічному оцінюванні всіх можливих і запланованих результатів діяльності [21].

Управління якістю на основі використання системного підходу містить три послідовні етапи: на першому визначається сфера системного підходу, уточнюються галузь та масштаби діяльності суб'єкта управління, встановлюються адекватні сфері, галузі та масштабам діяльності інформаційні потреби; на другому етапі здійснюються необхідні дослідження; на третьому етапі розробляються альтернативні варіанти розв'язання певних проблем та здійснюється вибір оптимального варіанта за кожним завданням (використовуються експертні оцінки, в тому числі незалежна експертиза) [21].

Процесний та системний підходи в управлінні якістю вказують на їх ключову роль у досягненні високих стандартів та стабільності в організації. Зазначеним підходам притаманні численні переваги, які сприяють ефективності, покращенню якості та конкурентоспроможності академічної організації. Процесний підхід, орієнтований на інтеграцію та системність дій керівництва, дозволяє розглядати організацію як систему взаємопов'язаних процесів, спрямованих на досягнення спільних цілей. Інтегрування операційних процесів сприяє покращенню комунікації та координації всередині організації. Що стосується системного підходу, то він є важливим та ефективним інструментом для організацій, що прагнуть досягти високих стандартів та забезпечити сталість у своїй діяльності. Системний підхід дозволяє організації розглядати власне внутрішнє середовище як єдину систему, де всі компоненти та процеси взаємодіють між собою, сприяючи вирішенню робочих завдань (операційних цілей діяльності) та досягненню стратегічних цілей. Необхідність системного підходу дозволяє ідентифікувати та управляти ризиками, що можуть впливати на якість продукції чи послуг та запобігати можливим проблемам. Системний підхід в управлінні якістю допомагає організаціям створювати стійкі та ефективні системи, спрямовані на найвищі стандарти якості та

задоволення потреб клієнтів. Окремим випадком системного підходу є його застосування до управління проєктами. Менеджмент проєктів є важливою складовою управління академічними організаціями, оскільки широко застосовується при відкритті нових спеціальностей, створенні та періодичному оновленні освітніх програм, а також супроводі проєктів академічної мобільності здобувачів та співробітників. Основу проєктного підходу в управлінні якістю становить погляд на проєкт як на керовану змінну початкового стану будь-якої системи, пов'язану з витратами часу та ресурсів організації. Безпосередній інтерес з управлінської точки зору та з урахуванням необхідності забезпечення якісних параметрів функціонування процесів забезпечення якості в академічній організації являє запропонована представниками французької теорії угод концепція, згідно з якою проєкт розглядається як свідомий вибір людей на користь локальних взаємодій, що характеризується такими ознаками:

- 1) існуванням безлічі можливих варіантів взаємодій;
- 2) визнанням того, що кожна людина при бажанні здатна діяти залежно від ситуації за «правилами гри», які відповідають кожній з цих угод [3].

Застосування системного підходу до управління проєктами в академічній організації дозволяє досягнути координованості між різними структурними підрозділами та виконавцями під час реалізації складних завдань, дотримуючись заданих часових та ресурсних обмежень, із забезпеченням дієвих комунікаційних каналів взаємодії між усіма залученими сторонами. Разом з тим, з використанням проєктного підходу до управління академічними організаціями пов'язані певні виклики, серед яких є такі:

- 1) складність: вимагає значного часу, особливо для великих або складних проєктів, а також планування та координації для забезпечення інтеграції різних процесів та ефективної взаємодії між усіма компонентами системи;

2) жорсткість: базується на наборі стандартизованих процесів та інструментів, що може ускладнити адаптацію до несподіваних змін або нових вимог, що виникають під час проєкту;

3) вартість: може вимагати додатковий витрат на матеріальне забезпечення або найм додаткового персоналу;

4) залежність від технологій: може виступати як певне обмеження, якщо технологія недоступна або якщо вона не працює належним чином;

5) залежність від чітких і точних даних. але якщо дані неточні або недоступні, це може призвести до провала проєкту;

6) високий рівень досвіду: системний підхід вимагає високого рівня досвіду для управління та контролю над проєктом, що може стати бар'єром, якщо необхідний досвід відсутній або якщо команда проєкту не пройшла належного навчання;

7) обмежена гнучкість, оскільки системний підхід базується на наборі стандартизованих процесів та інструментів [22].

### **Висновки до розділу 1**

Менеджмент якості — це не просто набір стандартів чи регламентів, а стратегічний підхід до управління організацією, який передбачає безперервне вдосконалення всіх процесів і орієнтацію на споживача. Перший і, мабуть, найважливіший висновок — менеджмент якості є динамічним явищем, яке постійно розвивається під впливом економічних, технологічних і соціальних змін. Він почався з найпростіших методів контролю продукції та поступово перетворився на комплексну систему стратегічного управління, що охоплює всі аспекти діяльності організації.

Протягом XX століття з'явилися наукові підходи до якості. Фредерік Тейлор запропонував наукову організацію праці, Вільям Демінг — концепцію статистичного контролю процесів, Джозеф Джуран — підхід до управління якістю через орієнтацію на споживача. Всі ці ідеї стали основою концепцій TQM (Total Quality Management),

Six Sigma, Lean Management та міжнародних стандартів ISO. Сьогодні менеджмент якості включає не тільки технічний контроль, а й управління всіма аспектами діяльності організації — від культури якості всередині компанії до взаємодії з постачальниками та споживачами. Це підтверджує думку про те, що якість — це не статичне поняття, а процес, який вимагає постійної адаптації та вдосконалення.

Сучасний менеджмент якості базується не на перевірці відповідності стандартам, а на постійному поліпшенні процесів. У минулому якість контролювали шляхом виявлення дефектів у готовій продукції. Сучасний підхід полягає в тому, щоб не допускати виникнення дефектів узагалі. Ця зміна мислення відбулася завдяки впровадженню процесного підходу, який дозволяє не тільки знаходити проблеми, а й аналізувати їхні першопричини. Таким чином, сьогодні компанії намагаються зменшити кількість браку, оптимізувати процеси, використовувати дані для ухвалення рішень і залучати співробітників до управління якістю.

Якщо у виробництві ключовими критеріями якості є відповідність продукції певним стандартам, то в освіті ситуація складніша. Тут якість визначається через багато чинників: рівень підготовки випускників, відповідність навчальних програм вимогам ринку праці, якість викладання, наукова діяльність, академічна доброчесність тощо. Сучасні університети змушені адаптувати свої системи управління якістю до швидких змін. Вони використовують як внутрішні механізми контролю (оцінка викладання, студентські опитування, акредитація програм), так і зовнішні — стандарти ISO, європейські рекомендації щодо забезпечення якості освіти (ESG) тощо. Одним із ключових викликів для вищої освіти є необхідність узгодження освітніх програм із потребами ринку праці. Часто роботодавці скаржаться, що випускники не мають необхідних практичних навичок, що свідчить про прогалини в системі управління якістю освіти. Для вирішення цієї проблеми потрібна тісніша співпраця між університетами та бізнесом, що вже активно реалізується в багатьох країнах через дуальну освіту, стажування та партнерські програми. Ще одним важливим аспектом є цифровізація освітнього процесу.

Використання онлайн-платформ, електронних журналів, автоматизованих систем оцінювання якості дає змогу зробити освіту більш гнучкою та адаптивною.

Ефективний менеджмент якості сьогодні неможливий без застосування системного та процесного підходів. Системний підхід передбачає, що організація розглядається як єдиний механізм, де всі елементи взаємопов'язані. Якщо змінюється один процес, це впливає на всю систему. Наприклад, якщо компанія запроваджує нові стандарти контролю, це впливає на постачальників, виробничі лінії, маркетингову стратегію та рівень задоволеності клієнтів. Процесний підхід акцентує увагу на тому, що якість залежить від ефективності окремих процесів. Тому головне завдання менеджерів — оптимізувати кожен процес таким чином, щоб він працював стабільно та передбачувано.

Сучасний світ висуває нові вимоги до управління якістю. Глобалізація, цифрові технології, автоматизація та зростання конкуренції змушують організації шукати нові підходи до забезпечення якості. Зокрема, важливою тенденцією є інтеграція штучного інтелекту та аналітики даних у системи управління якістю. Завдяки автоматизованим системам компанії можуть прогнозувати можливі проблеми, відстежувати відхилення та оптимізувати процеси в режимі реального часу. Важливим викликом є також соціальна відповідальність. Сучасні компанії змушені не лише забезпечувати якість продукції, а й дотримуватися принципів сталого розвитку, екологічних стандартів і соціальних норм. У сучасному світі якість є ключовим фактором конкурентоспроможності. Організації, які системно підходять до її управління, мають більше шансів на успіх. Це стосується не лише бізнесу, а й вищої освіти, де ефективна система забезпечення якості є запорукою підготовки конкурентоспроможних фахівців.

## **РОЗДІЛ 2**

### **АНАЛІЗ ПРОБЛЕМ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ**

#### **2.1. Досвід українських та іноземних академічних організацій у побудові локальних систем управління якістю**

Як і будь-яка система, система управління якістю в організаціях, які надають послуги зі здобуття вищої освіти, очевидно, не є ідеальною. Не існує таких організацій, які б не стикалися з проблемами управління, а у випадку академічних організацій можна говорити про певні особливості реалізації процесного підходу в залежності від поставлених завдань. Управлінська діагностика проблем в академічних організаціях є надзвичайно важливим аспектом сучасного освітнього процесу, який потребує особливої уваги та детального дослідження. Хоча всі звикли розглядати академічні організації у широкому сенсі і заклади вищої освіти, зокрема, як неприбуткові організації, проте все частіше їхня діяльність в контексті надання освітніх послуг розглядається як своєрідна форма підприємництва, що вимагає використання відповідних бізнес-інструментів, що стосуються стратегічного планування, ризик-менеджменту, управління фінансами, маркетингу та управління персоналом. Оскільки сучасний світ живе в умовах швидких соціальних, економічних змін, стрімкої глобалізації та зростаючої конкуренції, зокрема, на ринку освітніх послуг, ефективність управління стає визначальним фактором успіху організацій, що працюють в сфері вищої освіти. Сучасні питання та виклики, з якими стикаються академічні організації, включають необхідність їхньої адаптації до технологічних інновацій, забезпечення якості освітніх програм, зростання вимог до професійної підготовки випускників та підвищення власної конкурентоспроможності на ринку праці. Крім того, важливим є залучення та збереження талановитих науково-

педагогічних працівників в контексті стратегічного управління персоналом, впровадження та підтримка розвитку наукових досліджень з поступальною інтеграцією у міжнародний освітній простір. Здійснення управлінцями аналізу змісту проблем ставить за мету виявлення ключових перешкод організаційного розвитку, а також формування реалістичних стратегій з визначеними підходами до їх подолання.

Рівень ефективності роботи освітньої організації визначається широким спектром чинників, які різняться як за своїм рівнем значимості, так і за рівнем складності. Організовування процесів, прийняття тих чи інших рішень утворюють певну систему стратегічних та операційних планів, яка забезпечує позитивну динаміку для розвитку організації. Якість прийнятих рішень, оптимізація витрат та результативність досягнення цілей забезпечуються врахуванням усіх тих складових, що дозволяють об'єктивно оцінити діяльність академічної організації, її викладацький склад, рівень наукової роботи та якість підготовки студентів на основі визначених критеріїв. Усі ці елементи складають комплекс методів менеджменту, які забезпечують ефективність діяльності організацій, які займаються освітньою та науковою діяльністю у сфері вищої освіти [23].

Серед найбільш відомих та загальних проблем ефективного управління закладами вищої освіти можна визначити такі:

1) брак фінансування, який залишається загальною проблемою для університетів по всьому світу та обмежує можливості закладів забезпечувати якісну освіту, проводити наукові дослідження, а також оновлювати інфраструктуру та навчальні матеріали;

2) криза доброчесності, яка є зворотнім наслідком недофінансування освіти в умовах наявності платоспроможного попиту не стільки на самі компетентності, що формуються внаслідок її здобуття, скільки на зовнішні атрибути та переваги, які вона потенційно надає. У сфері освіти криза доброчесності на інституційному рівні проявляється у формах хабарництва, фальсифікації результатів досліджень, необ'єктивного оцінювання результатів навчання, зловживання адміністративними

повноваженнями та корупції, у той час як на рівні здобувачів ця криза широко проявляється у порушенні правил чесного опанування результатами навчання (списування, купівля індивідуальних та наукових робіт, плагіат, купівля оцінок). Така ситуація є загрозовою, оскільки порушення правил доброчесності підриває довіру до освітніх установ та погіршує якість освіти, а вже дефіцит довіри та невідповідність реальних результатів навчання очікуванням замовників призводять до загрози руйнування бізнес-моделі закладу та втрати ним суспільного значення;

3) якість освіти — підтримання високих стандартів якості освіти є складним завданням, оскільки передбачає оновлення освітніх програм, підвищення кваліфікації викладачів, залучення талановитих практиків та здібних дослідників до академічного середовища, забезпечення навчального процесу сучасними навчальними матеріалами та технологіями. Усе це вимагає фінансування, особливо завдання з залучення та розвитку персоналу, оскільки в сучасних умовах існує конкуренція за здібних працівників між приватним сектором економіки та академічним середовищем, причому останнє програє «змагання за таланти» з об'єктивних причин, що зазначені вище;

4) бюджетне планування — успішною запорукою довгострокового розвитку та можливості стратегічного планування діяльності організації є передбачуваність джерел наповнення її доходної частини, їхня диверсифікованість, а також наявність резервних фондів (зокрема, у вигляді ендавментів), які б дозволяли витримати несприятливі обставини впродовж відносно тривалого періоду часу та здійснити переорієнтацію та реструктуризацію закладу відповідно до вимог реального сектору економіки;

5) інфраструктура: багато закладів вищої освіти мають застарілу інфраструктуру, що включає навчальні приміщення, лабораторії, бібліотеки та інформаційні системи. Інвестиції в модернізацію інфраструктури є важливими для забезпечення належних умов для навчання та досліджень, проте ці кошти з боку держави, яка залишається домінуючим власником більшості закладів вищої освіти,

можуть бути спрямовані в альтернативні життєво важливі програми — на розвиток оборонно-промислового комплексу, охорону здоров'я, соціальну підтримку військовослужбовців та внутрішньо переміщених осіб, на житлове будівництво та інші соціальні проєкти;

6) адміністративна ефективність, яка вимірюється через рівень бюрократизації (наявність визначених управлінських процедур), час їх виконання, здатність до адекватного реагування на ситуацію та раціональність управління ресурсами. Саме проблеми з адмініструванням часто призводять до нерационального використання коштів та часу, що негативно впливає на загальну ефективність організації;

7) інтернаціоналізація: залучення міжнародних студентів, викладачів та співпраця з закордонними університетами є важливими для розвитку та підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти. Проте, це вимагає додаткових ресурсів, залучення відповідних фахівців, підвищення рівня володіння іноземними мовами персоналом організації та адаптації освітніх програм до міжнародних стандартів;

8) інновації та технології: використання новітніх технологій у навчанні та дослідженнях є важливим аспектом сучасної освіти. Це включає онлайн-навчання, дистанційні курси, використання штучного інтелекту та інших інновацій. Проте, не всі організації мають достатні ресурси та знання для впровадження таких технологій;

9) соціальна відповідальність — університети повинні враховувати свою роль у суспільстві, зокрема з позицій формування ставлення людей до питань сталого розвитку, гендерної рівності, інклюзії та інших соціальних аспектів. Це вимагає інтеграції відповідних програм та політик у їхню діяльність.

Однією з головних проблем управління в закладах вищої освіти є недостатній рівень стратегічного планування їх діяльності. Частина академічних організацій працює без чітко визначених довгострокових цілей, що ускладнює їхній розвиток і адаптацію до швидких змін у зовнішньому середовищі, а для багатьох університетів

стратегія та довгострокові цілі носять формальний характер, не співвідносяться з реальними пріоритетами діяльності та не забезпечуються необхідними ресурсами. Стратегування залишається, переважно, орієнтованим на зовнішніх стейкхолдерів, а не на розв'язання тих викликів, що постають перед університетами. Наприклад, дослідження, проведене в українських університетах [24], показало, що лише 40% із них мають затверджені стратегії розвитку. Наслідком подібного формального управлінського підходу до довгострокового планування можна вважати політику університетів стосовно цифровізації власних бізнес-моделей. Хоча цифровізація є ключовим напрямом розвитку сучасної освіти, проте її впровадження супроводжується низкою проблем, зокрема, заклади стикаються з браком сучасного обладнання та програмного забезпечення, що ускладнює впровадження цифрових технологій в освітній процес. Незважаючи на законодавчі зміни, переважна більшість українських університетів досі стикаються з обмеженнями в управлінні власною діяльністю. Звіт «Автономія університетів України: Аналіз і план дій» [25] свідчить про збереження надмірного впливу держави на заклади вищої освіти державної форми власності, зокрема, на процес обрання ректора, розпорядження нерухомим майном, фінансову політику, що обмежує здатність університетів самостійно приймати рішення та швидко реагувати на сучасні виклики. У США швидкий розвиток технологій спричиняє в університетах необхідність постійної адаптації до нових форматів навчання шляхом запровадження онлайн-курсів та розширення пропозицій програм дистанційної освіти. Це потребує значних інвестицій у технологічну інфраструктуру та перепідготовку викладацького складу. Опубліковане на сайті Університету Вандербільта дослідження підкреслює, що зміни в технологіях та зростання конкуренції змушують освітні організації переглядати свої стратегії та моделі управління [26]. Пандемія COVID-19 виявила недоліки в кризовому управлінні багатьох академічних організаціях, оскільки більшість з них виявилися неготовими до тривалих періодів невизначеності та зміни формату взаємодії між викладачами та здобувачами освіти, особливо в асинхронному форматі. Стаття «When Crises Hit

Home: How U.S. Higher Education Leaders Navigate» [27] зазначає, що попередні плани кризового управління організаціями були недостатніми для подолання викликів пандемії, що спричинило необхідність розробки більш гнучких та адаптивних стратегій. В контексті внутрішніх проблем управління одним з головних чинників стає нестача в організації досвідчених управлінців, що ускладнює реалізацію освітньої політики та досягнення стратегічних цілей [28]. В цілому для академічного середовища зберігається тенденція просування на управлінські посади людей з науковими та педагогічними здобутками, але сама по собі наявність дослідницьких та викладацьких компетентностей не гарантує успішності людини в ролі керівника організації, що функціонує в конкурентних ринкових умовах. До цього додаються ще окремі національні особливості: так, притаманна Сполученим Штатам відсутність централізованих механізмів для вирішення питань загальнонаціонального значення, таких як встановлення державних освітніх стандартів, призводить до значних розбіжностей у рівнях розвитку систем вищої освіти в різних штатах країни [29], оскільки в умовах федеративної держави кожний суб'єкт федерації залишає за собою елементи суверенітету, притаманні державним утворенням, якими ці суб'єкти були на початку своєї історії. Також спостерігається проблема утримання студентського контингенту, що пов'язано з незадоволеністю студентів якістю навчання та великою кількістю відрахувань. Це вимагає від академічних організацій впровадження ефективних стратегій управління зарахуванням та підтримки студентів протягом усього періоду навчання [30].

Не менш цікавим є визначення проблеми управління в закладах вищої освіти Канади. Управління ними стикається з низкою проблем при впровадженні принципів загального управління якістю (також відомою як Total Quality Management). Однією з основних причин їх виникнення є опір змінам з боку академічного персоналу. Викладачі часто сприймають TQM як загрозу академічній свободі та автономії, вважаючи, що бізнес-орієнтовані підходи не можуть відповідати освітній місії закладу та його цілям [31]. Іншою суттєвою перешкодою є відсутність чіткого розуміння

концепції TQM серед керівництва та персоналу університетів. Без належного навчання та підготовки співробітників впровадження елементів TQM залишається поверхневим і не приносить очікуваних результатів [32], а крім того, бюрократичні структури та ієрархічні системи управління в університетах значно уповільнюють процеси прийняття рішень та впровадження змін, що створює додаткові труднощі для реалізації принципів TQM, які вимагають гнучкості дій та швидкого реагування на зворотний зв'язок [33]. Також значну роль відіграють фінансові обмеження: скорочення бюджетів університетів ускладнює інвестування в ініціативи з покращення якості та впровадження нових підходів до управління освітніми організаціями [31]. Наслідком такої політики є необхідність для керівництва організацій шукати компроміси між якістю освіти та фінансовою стабільністю закладу. Академічні цінності, такі як академічна свобода, критичне мислення та дослідницька незалежність можуть конфліктувати з бізнес-орієнтованими підходами TQM, що зосереджуються на ефективності, стандартизації та задоволенні «клієнтів» [34].

Варто зазначити, що серед внутрішніх управлінських проблем канадських університетів так само актуальним залишається забезпечення якості освіти в умовах децентралізованої системи управління. Це пояснюється тим, що у Канаді, так само як і у Сполучених Штатах Америки, відсутній єдиний федеральний орган, який би відповідав за вищу освіту, натомість, кожна провінція та територія має власну систему управління освітою, що цілком очікувано призводить до відмінностей у стандартах та нерівномірності в якості надання освітніх послуг [35]. Додатковим важливим питанням є фінансування академічних організацій, а також високі витрати здобувачів на пошук та оренду житла. Більшість університетів залежать від державних субсидій та плати за навчання, що потенційно може впливати на їхню внутрішню політику та спроможність інвестувати в інновації та розвиток. Зростання витрат на освіту та обмеженість ресурсів змушують університети шукати альтернативні джерела фінансування, такі як партнерства з приватним сектором або залучення іноземних

студентів [35]. Крім того, ще однією внутрішньою організаційною проблемою академічних організацій Канади є управління людськими ресурсами, оскільки вони стикаються з необхідністю залучення та збереження висококваліфікованого викладацького складу, підтримання сучасного рівня його професійного розвитку та створення сприятливих умов праці. Конкуренція за талановитих науковців та викладачів вимагають від університетів впровадження ефективних стратегій управління персоналом [35].

Важливо звернути увагу на аналіз проблем управління ЗВО на прикладі Швеції. Тут так само однією з ключових проблем залишається забезпечення якості освіти. Шведське агентство з питань вищої освіти (UKÄ) розробило шестирічний план, який розпочався у січні 2017 року і включає чотири компоненти оцінювання. До 2022 року всі університети та коледжі мали пройти перевірку своїх внутрішніх процесів забезпечення якості, однак впровадження зазначених заходів виявило низку викликів, пов'язаних із адаптацією університетів до нових стандартів та процедур [36]. Ще одним значущим аспектом управління шведськими освітніми організаціями є фінансова стабільність. Згідно з даними Міжнародного валютного фонду, Швеція швидко відновилася після кризи, спричиненої COVID-19, проте фінансова система цієї країни залишається вразливою до зовнішніх шоків, що може вплинути на фінансування академічних організацій [37]. Крім того, процес деколегіалізації (скорочення прав самоврядування академічних працівників) академічних організацій викликає занепокоєння, оскільки дані останніх досліджень свідчать, що сучасні управлінські ідеали в університетах зміщують баланс між лінійним менеджментом та самоврядуванням факультетів на користь першого, що має наслідком зменшення рівня автономії академічного персоналу та впливає на якість прийняття рішень [38]. В Україні подібна практика має місце в рамках так званого «експерименту з призначення ректорів із залученням зовнішніх стейкхолдерів», коли керівництво університету не обирається співробітниками, а призначається членами наглядової ради університету, а сама наглядова рада формується міністерством. Хоча сама така практика має

потенційні переваги, наприклад, позбавлення університетів статусу своєрідних заповідників «досвідчених керівників та міцних господарників», вона водночас вимагає наявності в системі широкого кола експертів з числа освітян, урядовців, підприємців та представників громадянського суспільства готових та здатних витратити свої зусилля на виконання управлінських дій в університетах, що насправді залишається вельми непростим завданням. До того ж, безпосереднє урядове втручання в процес обрання ректора безперечно обмежує демократичні права академічної спільноти обирати собі керівника, збільшуючи його залежність від уряду та обмежуючи автономність закладу.

Зовнішні зацікавлені сторони також відіграють важливу роль у розвитку освітніх програм та в дотриманні визначених процедур забезпеченні якості викладання та навчання, а також проведення досліджень в організаціях. Наукова розвідка, що була проведена у Швеції, виявила, що залучення зовнішніх стейкхолдерів до процесу розробки освітніх програм має позитивний ефект на підвищення якості освіти та забезпечення відповідності програм вимогам ринку праці [39]. До того ж, пандемія COVID-19 створила додаткові виклики в організовуванні діяльності університетів, що стосувалися змін у методах викладання, скасування національних тестів та адаптації до нових вимог щодо дотримання санітарно-гігієнічних норм. Це все вимагало швидких рішень від керівництва закладів, за підсумками яких виявлялися слабкі місця в існуючих управлінських структурах [40].

Серед внутрішніх чинників можна говорити про зростання бюрократизації управлінських процесів всередині освітніх організацій. Цей процес має неоднозначний характер, оскільки, з одного боку, саме бюрократичний апарат та процедури діяльності є основою будь-якої великої за обсягами організації, забезпечуючи передбачуваність її розвитку та стійкість до внутрішніх і зовнішніх загроз. Зокрема, саме з бюрократичними процедурами пов'язані процеси стратегування діяльності організацій та оцінювання показників досягнень поставлених цілей та завдань. З іншого боку, надмірна та нераціональна

бюрократизація може призводити до уповільнення реагування організації на виклики, викривлення інформації та непродуктивних витрат часу працівників. Звіт від Асоціації шведських університетів та коледжів (SUHF) свідчить про прискорення бюрократизації у закладах вищої освіти протягом останніх 10-15 років, оскільки державне управління змушує університети створювати різні підрозділи та органи, які розробляють плани дій та політики, які, у свою чергу, створюють додаткову роботу, що не додає цінності до основної місії університетів і може відволікати ресурси від основних завдань [41]. Проблеми управління також пов'язані з реформами, спрямованими на зменшення адміністративного навантаження: зокрема, Шведське агентство з державного управління (Statskontoret) отримало завдання проаналізувати наслідки адміністративних завдань, які заклади вищої освіти зобов'язані виконувати, з метою зменшення адміністративної надбудови та надання більше часу для виконання основних завдань академічних організацій, таких як освіта та дослідження [42]. Асоціація шведських університетів та коледжів (SUHF) виступає за те, щоб заклади вищої освіти більше не були державними адміністративними органами, що може вплинути на їхнє управління та автономію [43]. Варто зауважити, що на відміну від українських закладів, де перебування у державній власності зберігає закладами статус «бюджетних установ», але при цьому самі співробітники таких закладів не мають статусу «державних службовців», у країнах Скандинавії ситуація є прямо протилежною, що суттєво ускладнює діяльність як освітніх організацій в цілому, так і окремих науковців та викладачів через вимоги антикорупційного законодавства, обмеження дозволених видів діяльності, комерціалізації досліджень, отримання додаткових доходів та регламентування робочого навантаження.

Варто вказати, що Велика Британія має доволі подібні проблеми, що й Швеція. Переважно вони пов'язані з бюрократизацією управлінських процесів, що призводить до зниження гнучкості та оперативності прийняття рішень. Це, своєю чергою, ускладнює адаптацію університетів до швидких змін у зовнішньому середовищі та знижує їхню конкурентоспроможність на міжнародному рівні [44]. Ще однією

суттєвою проблемою є перетворення вищої освіти на бізнес, де акцент робиться на отриманні прибутку, а не на забезпеченні якісного освітнього процесу. Це може призводити до зниження академічних стандартів та орієнтації на кількісні показники, такі як кількість студентів, а не на якість їхньої підготовки [44]. Крім того, система управління вищою освітою у Великій Британії характеризується високим рівнем децентралізації, що, з одного боку, сприяє автономії університетів, але з іншого — може призводити до нерівномірності в наданні освітніх послуг різними закладами. Така ситуація створює додаткові перешкоди для забезпечення єдиних стандартів та контролю якості на національному рівні [45].

Серед внутрішніх чинників, що впливають на якість надання освітніх послуг, варто виокремити фінансову нестабільність. Багато університетів стикаються з дефіцитом бюджетів, що змушує їх вдаватися до скорочення персоналу та закриття деяких факультетів. Наприклад, Університет Единбургу опинився перед необхідністю розгляду можливості закриття окремих шкіл та аутсорсингу послуг для подолання фінансових труднощів [46]. Не менш важливою проблемою є обмеження співпраці між університетами через чинне антимонопольне законодавство. Професор Венді Ларнер, віцеканцлер Кардіффського університету, зазначає, що закони про конкуренцію заважають університетам спільно приймати рішення щодо пропонованих курсів, що призводить до дублювання програм та неефективного використання ресурсів [47]. Крім того, спостерігається зростання нерівності в оплаті праці між керівництвом та академічним персоналом: незважаючи на фінансові труднощі, зарплати віцеканцлерів продовжують зростати, що викликає обурення серед викладачів та співробітників університетів [48]. Запропоноване з метою збільшення доступності вищої освіти замороження плати за навчання для студентів з Великої Британії призвело до зниження реальної вартості цих доходів внаслідок зростання інфляції, що змушує академічні організації дедалі більше покладатися на доходи від іноземних студентів, що створює ризики у випадку зниження попиту з їхнього боку [49], а також впливає на якість навчання внаслідок помітних

відмінностей в якості загальної освіти та рівні володіння англійською мовою в тих країнах, звідки походять такі іноземні студенти.

Аналізуючи стан закладів вищої освіти Німеччини можна відзначити існування нагальної потреби у вдосконаленні системи перевірки їх освітньої діяльності. Ефективний моніторинг та оцінювання якості освіти, що є необхідними для забезпечення високих стандартів, стикаються з організаційними та фінансовими труднощами на етапі впровадження таких систем [50]. Це відбувається на тлі необхідності адаптації традиційних університетських структур до сучасних вимог ринку праці та вимог щодо переходу до циркулярної економіки і реалізації цілей сталого розвитку. Така адаптація передбачає, зокрема, впровадження дуальної освіти, яка поєднує теоретичне навчання з практичною підготовкою на підприємствах. Однак реалізація цієї моделі вимагає більш тісної співпраці між університетами та бізнесом, що часто ускладнюється бюрократичними перепонами та різними інтересами сторін [51]. Іншою проблемою в контексті забезпечення якості освіти є зростаюча конкуренція за державне фінансування вищої освіти (особливо зараз, коли зростають витрати на охорону здоров'я, соціальне забезпечення та оборону) та вимоги інтернаціоналізації. Університети Німеччини активно впроваджують системи менеджменту якості, що відповідають міжнародним стандартам, таким як ISO 9001:2015, але це вимагає значних ресурсів та реорганізації внутрішніх процесів, що цілком очікувано зустрічає спротив та спричиняє критику з боку персоналу та адміністрації [52]. Актуальним залишається і питання автономії університетів, незважаючи на величезний прогрес у цьому напрямку порівняно з українськими академічними організаціями. З одного боку, надання більшої автономії сприяє гнучкості та швидшій адаптації до змін, з іншого — існує ризик втрати академічних традицій та зниження якості освіти через її комерціалізацію. Така ситуація створює дилему для управлінців, які повинні балансувати між інноваціями та збереженням академічних цінностей в своїх організаціях [53]. В умовах, коли зростає різниця в оплаті праці у державному та приватному секторах економіки, університети

відчувають загострення проблеми кадрового забезпечення. Старіння професорсько-викладацького складу та недостатня кількість молодих науковців створюють виклики для університетів, для подолання яких необхідно розробляти стратегії залучення та утримання талановитих фахівців, що включає конкурентоспроможні умови праці та можливості для професійного розвитку [54]. Нарешті, фінансова стійкість закладів вищої освіти є критичним аспектом: зменшення державного фінансування змушує університети шукати альтернативні джерела доходів, такі як гранти, партнерства з бізнесом та залучення іноземних студентів. Це вимагає від управлінців нових підходів до фінансового менеджменту та стратегічного планування діяльності організацій [55], але також ставить питання про припустимість отримання фінансування від держав, які є авторитарними, але готові інвестувати значні ресурси в міжнародні проєкти для формування власного порядку денного та формування власної моделі світогляду (в першу чергу це стосується таких країн як Китайська Народна Республіка, країни Перської затоки, російська Федерація, Іран та деякі інші).

За підсумками аналізу досвіду діяльності закладів вищої освіти Литви варто відзначити, що з переходом до масової вищої освіти державні видатки не змогли забезпечити належний рівень фінансування для всіх бажаючих навчатися, що призвело до зниження якості освіти. Також неоднозначно на систему вищої освіти цієї країни вплинула інтеграція до Європейського Союзу: відкриття кордонів для її громадян, а відповідно й доступу до закладів вищої освіти Німеччини, Великої Британії та інших країн призвело до посилення міграційних процесів та відпливу молоді та затребуваних фахівців до більш економічно розвинутих країн. Разом із тим, литовські університети отримали доступ до програм фінансової підтримки наукових досліджень, оновлення інфраструктури, модернізації змісту освіти та інтернаціоналізації своєї діяльності. Але міграція молоді до більш економічно розвинутих та соціально привабливих країн Європейського Союзу на тлі характерної для європейського континенту тенденції до скорочення природного приросту населення вкрай негативно вплинула на спроможність університетів забезпечувати

власну фінансову стійкість. Така ситуація притаманна не лише для Литви, але й для інших країн, які зіткнулися з розширенням доступу до вищої освіти без відповідного збільшення фінансування [56]. Одним з наслідків описаних проблем є низький рівень заробітної плати науково-педагогічних працівників: згідно з даними досліджень, заробітна плата викладачів у Литві є найнижчою не тільки серед країн Балтійського регіону, але й серед інших країн Європейського Союзу [57]. Це негативно впливає на мотивацію та якість роботи викладацького складу, що, своєю чергою, позначається на якості освітніх послуг, що ними надаються. Реформа системи вищої освіти Литви, яка розпочалася у 2009 році, мала на меті забезпечити підвищення якості освіти та ефективності управління академічними організаціями, проте, незважаючи на впровадження нових механізмів управління та фінансування, багато проблем залишаються невирішеними. Це стосується як питання автономії університетів, так і їхньої спроможності самостійно приймати рішення в умовах обмеженого фінансування [58]. Окрім вищої освіти труднощі залишаються і в управлінні закладами фахової освіти, оскільки спрямована на розширення повноважень органів місцевого самоврядування децентралізація управління закладами професійної освіти в країнах Східної Європи, включно з Литвою, потребує зміцнення зв'язків між закладами освіти та соціально-економічним середовищем, наявності міцного національного бізнесу та розвинутого сектору реальної економіки, а також забезпечення належного фінансування з боку місцевих та регіональних органів влади [59].

В університетах Польщі однією з ключових проблем залишається необхідність їх адаптації до постійних суспільних змін та перебудови економіки на основі знань. Університети повинні змінювати свою модель функціонування, зосереджуючись на інтегруванні викладання, наукових досліджень та трансферу технологій з вимогами національної економіки. Це передбачає розширене застосування міждисциплінарного підходу в освіті та науці, залучення найкращих науковців та вимагає значних фінансових ресурсів для проведення досліджень. Більшість університетів, особливо

невеликих, не в змозі впоратися з цими викликами самотійно [60]. Демографічні зміни також створюють серйозні виклики для польських закладів вищої освіти, оскільки зменшення кількості студентів призводить до необхідності пошуку шляхів зміцнення через консолідацію або інші форми співпраці між університетами. Варто відзначити, що значною мірою вже є використаним потенціал збереження закладів вищої освіти на основі залучення іноземних здобувачів освіти з країн Східної Європи (Молдови, України, Грузії) та пострадянських країн Співдружності Незалежних Держав. Подальший розвиток цього напрямку інтернаціоналізації вимагає розширення пропозиції англomовних програм, але тут стримуючим чинником виступають компетенції персоналу польських університетів з володіння англійською мовою. Внаслідок описаних обставин прогнозується, що навіть одна четверта закладів вищої освіти будуть змушені шукати шляхів зміцнення через консолідацію, отримання «рятувального» фінансування або можуть зіткнутися з ризиком закриття. Водночас зміцниться група державних і недержавних університетів з більш високою якістю освіти, розвинутої інфраструктурою, конкурентними науковцями та викладачами [61]. Іншою проблемою залишається необхідність реформування управлінських структур, оскільки після кількох десятиліть домінування децентралізованої системи фінансування, де кошти отримували факультети, після 2017 року відбулося повернення до більш традиційної централізованої системи управління з «сильним» ректором, а фінансування замість структурних підрозділів почали отримувати наукові спеціальності, які реалізуються в тих або інших структурних підрозділах, виходячи з їх рівня конкурентоспроможності — як всередині країни, так і в міжнародному контексті. Тому триває пошук нових, конкурентних підходів до управління та фінансування організацій, які працюють в сфері вищої освіти, незалежно від їх форм власності, оскільки традиційні моделі можуть бути неефективними в сучасних умовах.

Що стосується проблеми управління якістю освіти в азійському регіоні, то комуністичний Китай, наприклад, хоча й виділяє великий обсяг коштів на розвиток

наукової та освітньої діяльності в своїх університетах, стикається з низкою специфічних проблем, які впливають на ефективність їхньої діяльності та якість освітніх послуг. Однією з них є надміру централізована та ідеологізована система управління, яка обмежує автономію університетів. Міністерство освіти Китайської Народної Республіки контролює більшість аспектів діяльності закладів вищої освіти, включаючи призначення керівництва, затвердження освітніх програм та розподіл фінансування. Наслідком цього стає надмірна бюрократична зарегульованість процесів, яка обмежує можливості академічних організацій швидко адаптуватися до змін у глобальному освітньому середовищі, а також намагання закритися від зовнішнього впливу, зокрема за рахунок контролю над розповсюдженням і передачею інформації в Інтернеті. Другою значущою проблемою є дисбаланс між кількістю випускників та потребами ринку праці. Швидке розширення системи вищої освіти в Китаї призвело до перенасичення ринку праці фахівцями з вищою освітою, що ускладнює працевлаштування випускників: так, за даними проведеного в 2019 році дослідження багато студентів вважають, що отримані знання не відповідають вимогам ринку праці, що свідчить про необхідність реформування освітніх програм та налагодження тіснішої співпраці між університетами та роботодавцями [62]. Ці побажання залишаються нереалізованими на тлі погіршення економічної ситуації в самій КНР через уповільнення темпів економічного зростання, обмежень у зовнішній торгівлі, повернення світу до практик неопротекціонізму та тривалу кризу на ринку нерухомості всередині країни. Третьою проблемою є нерівномірний розподіл ресурсів між університетами: попри наявність елітних закладів, таких як Пекінський університет та Університет Цінхуа, численні провінційні університети стикаються з браком фінансування та ресурсів, що впливає на якість освіти та досліджень, а це створює розрив між провідними та периферійними закладами, обмежуючи доступ до якісної освіти для студентів з різних регіонів. Четвертою проблемою є інтеграція міжнародних стандартів та практик у систему вищої освіти Китаю. Хоча країна активно залучає іноземних партнерів та впроваджує спільні

освітні програми, залишаються труднощі у забезпеченні якості та відповідності міжнародним стандартам. Деякі дослідники зазначають, що інтернаціоналізація вищої освіти в КНР повинна слугувати пріоритетним соціально-економічним та академічним інтересам країни, що вимагає ретельного підходу до впровадження іноземних практик [63].

В Японії так само однією з головних проблем в управлінні місцевими освітніми організаціями є надмірна централізація та обмежена автономія університетів. Традиційно Міністерство освіти, культури, спорту, науки та технологій Японії (МЕХТ) здійснює жорсткий контроль над академічними програмами, фінансуванням та кадровою політикою університетів. Це обмежує здатність цих організацій швидко адаптуватися до змін у глобальному освітньому середовищі та впроваджувати інноваційні підходи в управлінні [64]. Фінансова залежність від державного бюджету є ще однією суттєвою проблемою, оскільки незважаючи на спроби диверсифікації джерел фінансування, більшість університетів продовжують покладатися на державні субсидії. Це призводить до обмежених можливостей для інвестицій у наукові дослідження, оновлення інфраструктури та залучення висококваліфікованих кадрів. Потребує реформування кадровий менеджмент, оскільки система найму та просування по службі переважно базується на старшинстві, а не на особистих професійних досягненнях, що демотивує молодих та талановитих викладачів. До того ж, обмежені можливості для міжнародної мобільності та співпраці з іноземними науковцями знижують конкурентоспроможність японських університетів на світовій арені. Додатковим викликом є відсутність ефективних механізмів оцінювання якості освіти та наукових досліджень, оскільки чинні системи акредитації та оцінювання залишаються доволі консервативними і часто не враховують сучасних тенденцій та потреб ринку праці, що призводить до розриву між академічною підготовкою та практичними навичками випускників. Зрештою, додатковий тиск на академічні організації створюють демографічні зміни, зокрема, старіння населення та зменшення кількості молоді. Зменшення кількості абітурієнтів призводить до конкуренції за

студентів, що потенційно загрожує негативним впливом на фінансову стійкість освітніх організацій (університетів) та якість освітніх послуг, що надається ними [65].

Варто також приділити увагу особливостям забезпечення якості вищої освіти у деяких країнах азійського світу, де таке забезпечення здійснюється через регуляторні органи, які проводять регулярні академічні аудити закладів вищої освіти [65]. Подібні механізми зовнішнього аудиту зазвичай спрямовані на оцінювання конкурентоспроможності освітніх організацій та сприяють їхній адаптації до ринкових умов, а одним із ключових елементів такого підходу є фінансування, яке залежить від результатів акредитації або оцінки якості. Наприклад, у Південній Кореї та Індонезії результати акредитаційних перевірок впливають на обсяг державного фінансування університетів, стимулюючи останні до підвищення управлінської ефективності своєї діяльності. У Сінгапурі та Гонконзі діє система самоакредитації, яка надає університетам більше самостійності у формуванні освітньої політики та дозволяє ефективніше розподіляти ресурси задля досягнення найкращих результатів [66]. Однак реалізація зазначених механізмів забезпечення якості освіти стикається з такими перешкодами:

- 1) відсутність уніфікованих стандартів вищої освіти: універсальність критеріїв оцінювання зазвичай відсутня, що створює труднощі при співставленні здобутих у різних країнах, регіонах чи університетах результатів освіти. Особливо ця проблема загострюється внаслідок інтенсивної інтернаціоналізації закладів та масового характеру вищої освіти, коли її здобуває все більше іноземних здобувачів, далеко не всі з яких демонструють високі результати навчання та суттєво різняться за своїм рівнем володіння мовами навчання;

- 2) обмеженість ресурсів: для ефективної реалізації механізмів забезпечення якості необхідні значні фінансові й людські ресурси, які університети у багатьох випадках не можуть забезпечити, що уповільнює впровадження нових технологій та заходів, а також ускладнює утримання талановитих співробітників та здобувачів;

3) опір змінам: зумовлений описаними вище причинами дефіцит молоді на впливових професорських та управлінських посадах зумовлює консервативність поглядів академічної спільноти, коли викладачі та адміністрація переважно скептично ставляться до нових підходів, технологій та спроб реформування, особливо з умови, що такі зміни потребують адаптації до нових методик або технологій. Це часто викликано страхом перед змінами статусу, доходів, обсягу виконуваної роботи та режиму праці або браком інформації про заплановані реформи;

4) вимірюваність результатів навчання: визначення чітких метрик для оцінювання сформованості компетентностей здобувачів залишається вкрай складним завданням. Навіть за наявності розроблених критеріїв оцінювання неможливо повністю забезпечити об'єктивність оцінювання, так само складно аналізувати успішність механізмів забезпечення якості вищої освіти;

5) гнучкість внутрішньої системи управління якістю: важливо забезпечити її адаптивність в умовах змін технологій, ринку праці та соціальних запитів суспільства. Така адаптивність вимагає постійних зусиль керівництва організацій щодо моніторингу дієвості системи управління якістю та її своєчасного оновлення, що є вельми ресурсомістким процесом;

6) комунікації та зворотний зв'язок: критично важливим завданням керівництва організації є налагодження дієвої взаємодії між адміністрацією закладу, викладачами й здобувачами освіти. Брак регулярного зворотного зв'язку між керівництвом організації, її працівниками та здобувачами послуг матиме наслідком зниження ефективності механізмів управління якістю та втрату довіри до закладу з боку зовнішніх стейкхолдерів — місцевих громад, бізнесу, місцевої та державної влади, громадських організацій.

З точки зору дослідника викликає науковий інтерес розгляд питання управління якістю надання освітніх послуг закладами через аналіз бізнес-процесів. Так, Дж. Лайкер, професор інженерії та експерт у виробничих системах, розкриває підходи до управління та організації виробництва, що дозволили Toyota досягти світового

лідерства в автомобільній галузі: у своїй роботі він детально описує 14 ключових принципів системи Toyota Production System (TPS), які забезпечують високу ефективність, якість та постійне вдосконалення [66]. Зазначені принципи можуть бути адаптовані для університетів, зокрема з метою забезпечення їх стратегічного й оперативного розвитку. За таких умов пріоритет у стратегічному плануванні має надаватись таким довгостроковим цілям, як підготовка конкурентоздатних фахівців та розвиток інфраструктури (лабораторій, електронних бібліотек, комп'ютерних дослідницьких мереж та штучного інтелекту).

Оскільки в сучасних умовах і держава, і підприємницьке середовище, і місцеві громади все більшою мірою розглядають надання освітніх послуг університетами як особливий різновид підприємницької діяльності (його особливість, власне полягає у неприбутковості як характерній ознаці діяльності такого роду організацій), то реакцією керівництва закладів має стати запровадження елементів бізнес-підходів до організовування своєї основної діяльності: створення та поширення суспільно значимих знань. По мірі того, як фінансування здобуття освіти все більше перекладається безпосередньо на самих здобувачів та їхні сім'ї (порівняно з попередньою моделлю, де посередником виступала держава, збираючи податки з громадян і згодом перерозподіляючи їх для фінансування соціальних програм, зокрема зі здобуття вищої освіти), а дефіцит кваліфікованої робочої сили на українському ринку стає все більш відчутним, то все частіше будуть ставитися запитання щодо відповідності результатів здобуття вищої освіти початковим очікуванням самих здобувачів, а також щодо суспільної значимості вищої освіти як такої. Очевидно, що втрата довіри до закладу з боку потенційних та реальних здобувачів освіти робить його неконкурентоспроможним на ринку та загрожує зникненням внаслідок реорганізації або ліквідації. Для уникнення подібного стану речей керівництво закладу має бути зацікавлене у запровадженні наскрізного контролю якості робіт на кожному етапі освітнього процесу. Відповідно до необхідності врахування вимог здобувачів можливим є організовування навчання «за потребою»,

яке може передбачати індивідуалізацію навчальних траєкторій і формування груп відповідно до реальної кількості студентів, що дозволяє уникати перевантаження викладачів. Для збалансування навантаження науково-педагогічного та педагогічного персоналу заклади здійснюють облік навчальних годин, витрат на інші види діяльності (наукову, організаційну та методичну роботу), а також запроваджують модульну систему, що зменшує навантаження здобувачів під час екзаменаційної сесії. Створення механізмів для швидкого реагування на проблеми за допомогою впровадження платформ для подання скарг і запитів від студентів та викладачів, а також процедур для їх оперативного розгляду дозволяють керівництву організацій отримувати безпосередньо інформацію від учасників освітнього процесу та оцінювати стан справ всередині закладу. Необхідною умовою забезпечення надійності системи управління якістю освітніх послуг є стандартизація освітніх програм та навчальних планів, політики оцінювання результатів навчання та форм організації освітнього процесу.

Важливим аспектом є підготовка керівників факультетів та інститутів, які повинні розуміти принципи управління якістю та прагнути вдосконалювати освітній процес, зокрема завдяки цифровізації та створенню віртуальних навчальних середовищ. Перед впровадженням нових технологій доцільно проводити їх ретельний аналіз щодо здатності закладів забезпечувати їхнє впровадження та підтримання, а також відповідності рівня підготовки співробітників вимогам щодо використання впроваджених технологічних продуктів. Культура постійного вдосконалення повинна стати невід'ємною частиною університетського життя, а ухвалювані управлінські рішення мають спиратися на актуальну інформацію про реалізацію освітньої діяльності та досягнення поставлених освітніх цілей, наприклад, на підставі аналізу успішності студентів, траєкторій їх працевлаштування, отримання зворотного зв'язку від фокус-груп внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів.

Система ощадливого управління (також відома як Lean Management), розроблена Toyota, орієнтується на усунення втрат, оптимізацію процесів і

максимізацію цінності для клієнтів. В. Белзер адаптував ці принципи до системи вищої освіти, створивши систему Lean Higher Education (LHE), яка допомагає університетам оптимізувати адміністративні та освітні процеси у такий спосіб [67]:

- 1) здійснити оцінювання готовності організації до створення команд і навчання персоналу;
- 2) визначити організаційні цінності, проаналізувати бізнес-процеси та виявити «втрати», тобто слабкі сторони освітньої організації;
- 3) створити план майбутніх бізнес-процесів, здійснити їх тестування та вдосконалення;
- 4) розробити стратегію для реалізації довгострокових цілей, навчання персоналу та здійснювати на регулярній основі моніторинг досягнень.

Lean уже застосовується в окремих академічних організаціях, зокрема таких як Університет Боулінг Грін (США), який завдяки використанню цього підходу скоротив час на затвердження нових курсів, та Мічиганський Технологічний Університет, який зменшив дублювання курсів, адаптуючи їх до потреб студентів. Сент-Ендрюський університет (Шотландія) впровадив Lean для оптимізації адміністративних процесів і підвищення прозорості управління.

Науковці Х. Платіс та Є. Фрагулі пропонують застосовувати модель EFQM для покращення якості освіти. Ця модель базується на дев'яти критеріях, розподілених на дві групи: енаблери (керівництво, стратегія, люди, партнерства, процеси) та результати (студенти, персонал, суспільство, бізнес) [68]. Ще одним, вже згаданим у даній роботі, підходом є всеосяжна система управління якістю (Total Quality Management — TQM), яка спрямована на залучення персоналу у діяльність з постійного вдосконалення виконуваних робіт та бізнес-процесів, а також врахування потреб і вимог споживачів, в ролі яких можуть виступати як інші структурні підрозділи організації, так і здобувачі освіти, а до того ж — роботодавці та органи влади. Підхід TQM застосовують університети Великої Британії, акцентуючи увагу на покращенні студентського досвіду. Шведський College of Borås створив комітет із

самооцінки для моніторингу якості та вдосконалення процесів [69]. TQM зарекомендувала себе як ефективний інструмент підвищення конкурентоспроможності університетів, про що свідчать і дані метааналізу, проведеного у різних країнах: згідно з його результатами було підтверджено, що всеосяжна система управління якістю значно впливає на якість освітніх послуг, знижує кількість скарг, покращує студентську лояльність та створює інноваційне середовище для викладачів [70].

Загалом, варто зазначити, що університет функціонує як складна організаційна система, яка потребує чіткої координації, інтегрування структур та ефективного управління. М. Кретович і Е. Екерт акцентують увагу на необхідності створення єдиної системи моніторингу якості освітніх програм і процесів, що, у підсумку, сприятиме підвищенню якості освітніх послуг [71]. Такий управлінський підхід передбачає використання ключових показників результативності (KPI) для оцінки досягнення рівня поставлених цілей, розроблення стратегічних планів для впровадження інновацій у навчанні, розвитку професійної майстерності викладачів, модернізації інфраструктури, корегування стратегій та визначених пріоритетів. Важливими з точки зору управління залишаються також питання впровадження цифрових платформ для автоматизації моніторингу якості, чіткості визначення відповідальних за якість процесів і забезпечення прозорості останніх для внутрішніх і зовнішніх аудитів [71]. Цифровізація, стратегічне планування, прозорість і орієнтація на потреби здобувачів освіти залишаються ключовими принципами ефективної системи управління якістю в закладах вищої освіти для досягнення відповідності очікуваних та реальних результатів навчання.

На основі зазначеного вище інтерес представляє стаття О. Черненка «Порівняльний аналіз моделей систем управління якістю вищої освіти», в якій визначено модель системи управління якістю освіти як «цілісну концептуальну структуру, що ґрунтується на комплексному підході до планування, впровадження, моніторингу та постійному вдосконаленню організаційно-управлінських процесів,

спрямованих на забезпечення якості освітніх послуг у закладах вищої освіти відповідно до державних стандартів» [72]. Такого роду дефініція підкреслює системний характер управління якістю, що забезпечує взаємозв'язок між академічними та адміністративними аспектами діяльності університетів.

Черненко пропонує детальний аналіз найбільш поширених моделей управління якістю, таких як [72]:

1) модель TQM (всеохоплююче управління якістю) — акцентує увагу на всеосяжному залученні всіх учасників освітнього процесу, постійному вдосконаленні для задоволення потреб студентів як замовників освітніх послуг;

2) модель ISO 9001 — базується на міжнародних стандартах управління якістю, орієнтується на процесний підхід та чітке документування процедур, проте може бути сприйнята як надмірно формалізована;

3) модель EFQM (Європейська модель досконалості) — застосовується для самооцінки діяльності освітніх організацій і орієнтується на збалансованість інтересів усіх стейкхолдерів;

4) модель IQMS (інтегрована система управління якістю) — інтегрує різні підходи до управління, зокрема елементи TQM та ISO, і фокусується на безперервному вдосконаленні;

5) модель AACRA (американська модель) — спрямована на самооцінку та зовнішню оцінку діяльності освітніх організацій з акцентом на відповідальність перед суспільством.

Важливо зазначити, що вибір моделі управління якістю в будь-якому разі має враховувати специфіку закладу, сформовану організаційну культуру, досвід управлінської команди, наявну матеріально-технічну базу, контингент студентів та стратегічні цілі діяльності університету.

Водночас, поряд із забезпеченням якості освітньої діяльності, в сучасних умовах функціонування освітніх організацій дедалі більшої актуальності набувають питання їх фінансової стійкості та ефективності використання ресурсів. В цьому

контексті управління якістю тісно взаємопов'язане з економічними механізмами функціонування закладів, що визначають можливості реалізації стратегічних цілей розвитку. Зокрема, вибір та впровадження певних підходів до управління якістю значною мірою залежить від моделі фінансування та організації діяльності закладу, що зумовлює необхідність розгляду бізнес-моделей університетів як інструменту забезпечення якості освіти через оптимізацію ресурсних потоків і управлінських рішень.

В умовах посилення конкуренції на ринку освітніх послуг кожен університет як організація використовує ту чи іншу бізнес-модель, що визначає особливості його фінансування, організації діяльності та взаємодії зі стейкхолдерами. При цьому варто розуміти, що зазвичай такі моделі не використовуються у «чистому вигляді», а комбінуються з іншими моделями. Проте для систематизації організаційно-управлінських та фінансових підходів до діяльності українських закладів вищої освіти нами пропонуються такі різновиди їхніх бізнес-моделей:

- 1) модель державного фінансування;
- 2) модель платного (контрактного) навчання;
- 3) модель взаємодії з випускниками (alumni model);

Наведені вище три основні бізнес-моделі можуть мати своєрідні варіації, але для початку в роботі буде надане описання кожної з них. Вибір і домінування тієї чи іншої моделі значною мірою залежить від форми власності закладу, його стратегічних цілей, історії розвитку, організаційної культури, ресурсного забезпечення та позиціонування на ринку освітніх послуг. Хоча в сучасних умовах як приватні, так і державні академічні організації наділені можливостями поєднувати бюджетне фінансування з контрактною формою навчання, залученням іноземних здобувачів та елементами підприємницької діяльності платні освітні послуги, інноваційні підходи, проте все ж зберігається можливість оцінити домінування одного з підходів у розвитку тієї або іншої освітньої організації.

Модель державного фінансування належить до числа традиційних економічних моделей функціонування закладів вищої освіти України та більшою мірою притаманна саме освітнім організаціям державної та комунальної форми власності. Її сутність полягає у тому, що значна частина ресурсів для здійснення освітньої та наукової діяльності університетів надходить із державного бюджету, а у випадку комунальних закладів — з бюджету місцевих органів самоврядування. Основною перевагою даної моделі залишалось і досі залишається той факт, що його обсяги, що виділяються на підготовку одного здобувача є суттєво вищими, порівняно з коштами, які заклади отримують за навчання контрактних студентів на тих самих освітніх програмах. Таке фінансування переважно реалізовується у формі державного замовлення, спрямованого на забезпечення підготовки фахівців за певними спеціальностями, у вигляді державного фінансування визначених тематик наукових досліджень на конкурентній основі, а також у вигляді надання здобувачам грантів на навчання, які повністю або частково покривають витрати на здобуття освіти [73]. Всі ці аспекти дозволяють говорити про те, що державне фінансування виступає базовим механізмом забезпечення стабільності функціонування системи більшості закладів вищої освіти державної (комунальної) форми власності та гарантує доступність освіти для громадян. Отримані кошти формують загальний фонд бюджету закладу вищої освіти, який використовується для забезпечення основної діяльності університету (рис. 2.1) [73]. У сучасній системі відбувається заміщення механізму державного замовлення формульним фінансуванням державних університетів для забезпечення їхніх потреб на основі таких механізмів: по-перше, базового фінансування, яке спрямовується на покриття основних витрат університету (заробітну плату науково-педагогічних працівників, утримання будівель, оплату комунальних послуг, забезпечення навчального процесу та інші операційні витрати), по-друге, певних показників діяльності університету (кількості здобувачів, результатів наукових досліджень, міжнародної активності, регіональних коефіцієнтів

та працевлаштування випускників) з можливістю отримання додаткових обсягів коштів з державного бюджету.



Рис. 2.1. Модель державного фінансування закладу вищої освіти

*Джерело: сформовано автором на основі [73, 74]*

З організаційної точки зору, у структурі бюджету університету виділяють загальний та спеціальний фонди. Загальний фонд формується за рахунок коштів державного бюджету і використовується для забезпечення основних функцій організації. Спеціальний фонд формується з інших надходжень (платні освітні послуги, гранти, благодійні внески тощо), але у державній моделі саме загальний фонд є ключовим джерелом фінансування [73]. Після отримання бюджетних коштів

університет розподіляє їх між основними напрямками діяльності: освітнім процесом, науковими дослідженнями, адміністративним управлінням та розвитком інфраструктури. Частина коштів спрямовується на фінансування кафедр, факультетів і наукових підрозділів, які безпосередньо забезпечують підготовку фахівців, а частина спрямовується на забезпечення наукової діяльності (рис. 2.1).

В класичному розумінні державний університет не функціонує як комерційна організація, тому прибуток не є основною метою його діяльності. Однак у межах державної моделі університет отримує фінансовий ресурс у вигляді бюджетних асигнувань, що дозволяє покривати витрати на підготовку здобувачів і підтримувати стабільну діяльність закладу [75], що дозволяє нам говорити про економічну вигоду для університету, яка проявляється у вигляді гарантованого фінансування, наслідком якого є забезпечення стабільності функціонування, можливості розвитку освітніх програм і підтримка наукової діяльності. Зокрема, у більш широкому соціально-економічному контексті можна констатувати, що «прибуток» цієї моделі полягає у підготовці висококваліфікованих фахівців, розвитку наукових досліджень і формуванні людського капіталу країни, що є стратегічним ресурсом економічного розвитку. Модель державного фінансування є типовою для більшості державних закладів вищої освіти України.

Однією з головних переваг цієї моделі можемо відзначити забезпечення доступності вищої освіти для населення, оскільки значна частина здобувачів має можливість навчатися за рахунок державного бюджету. Крім того, державне фінансування забезпечує стабільність функціонування академічних організацій і дозволяє планувати довгострокову діяльність. Разом із тим, висока залежність університетів від бюджетної політики держави виступає недоліком, оскільки може обмежувати їхню фінансову автономію та створює ризики втручання держави в адміністративну та господарську діяльність організації. Саме тому, незважаючи на формальну доступність механізмів державного фінансування вищої освіти для недержавних закладів (право на навчання здобувачів, які навчаються за рахунок

коштів державного бюджету, отримання державного фінансування наукової діяльності за рахунок грантів Міністерства освіти і науки України або Національного фонду досліджень) абсолютна більшість з них не користується цими можливостями або частка такого фінансування залишається незначною. Іншою проблемою є ризики з наповненням державного бюджету, коли кризові явища в національній економіці ставлять під сумнів спроможність держави виконати свої зобов'язання у повному обсязі, а отже обсяги фінансування або секвеструються, або не відповідають реальним потребам розвитку університетів. Українські дослідники цього питання, О. Кириленко та О. Жадан наголошують, що традиційна модель фінансування вищої освіти в Україні потребує модернізації, зокрема через впровадження формульного фінансування та підвищення ефективності розподілу ресурсів [75].

Альтернативною ключовою моделлю побудови бізнесу в освітніх організаціях України є модель фінансування за рахунок платного (контрактного) навчання, яка передбачає оплату освітніх послуг здобувачами освіти або іншими недержавними суб'єктами, в ролі яких виступають як фізичні, так і юридичні особи. Хоча ця модель однаковою мірою притаманна як закладам вищої освіти державної, комунальної та недержавної форм власності, але все ж як бізнес-модель вона притаманна саме останнім. Відповідно до самої ідеї залучення коштів за надані освітні послуги, недержавні університети зберігають за собою статус неприбуткових організацій і пропонують на ринку освітніх послуг як масові, так і елітарні освітні програми.

При цьому бізнес-модель платного навчання може орієнтуватися як на демпінг, коли пропоновані ціни на здобуття вищої освіти суттєво нижчі за ціни аналогічних освітніх програм в інших закладах вищої освіти, або на покриття витрат (в цьому випадку вартість навчання повністю або більшою мірою покриває витрати на підготовку здобувача за освітньою програмою), або на роботу в преміум-сегменті (пропозиція унікальних освітніх продуктів за ціною, яка значно перевищує витрати на підготовку здобувачів).

## Найдорожчі й найдешевші заклади вищої освіти 2025 року



### 10 найдорожчих університетів

|                                                 |             |
|-------------------------------------------------|-------------|
| ВНЗ «Американ Юніверсіті Київ»                  | 323 999 грн |
| Зіґмунд Фройд Університет Україна               | 315 000 грн |
| Український католицький університет             | 147 000 грн |
| Одеський технологічний університет «ШАГ»        | 137 000 грн |
| ІТ Степ Університет                             | 119 857 грн |
| Київська школа економіки                        | 117 212 грн |
| Дніпровський технологічний університет ШАГ      | 110 000 грн |
| Харківський технологічний університет «IT STEP» | 100 250 грн |
| Neoversity, університет сучасних технологій     | 100 000 грн |
| Харківська школа архітектури                    | 100 000 грн |

### 10 найдешевших університетів

|            |                                                |
|------------|------------------------------------------------|
| 11 750 грн | Таврійський християнський інститут             |
| 15 000 грн | Волинська православна богословська академія    |
| 15 177 грн | Бердянський державний педагогічний університет |
| 15 500 грн | Бердянський університет менеджменту і бізнесу  |
| 16 847 грн | ЗУІ ім. Ференца Ракоці II                      |
| 17 000 грн | МГПІ «Бейт-Хана»                               |
| 17 535 грн | Центральноукраїнський інститут МАУП            |
| 17 550 грн | Херсонський ННІ НУК ім. адмірала Макарова      |
| 17 612 грн | ХНПУ імені Г. С. Сковороди                     |
| 17 710 грн | ПНПУ імені В. Г. Короленка                     |

Середня вартість навчання за конкурсними пропозиціями на основі ПЗСО

Рис. 2.2 Найдорожчі та найдешевші університети України

Джерело: [76]

Перший підхід (демпінг на ринку освітніх послуг) притаманний закладам, які займають маргінальні позиції на ринку, сам освітній процес має ознаки фіктивності, а якість підготовки здобувачів тут залишається стабільно низькою. Другий підхід (покриття витрат) добре проілюстрований на прикладі 10 найдорожчих університетів країни [76], хоча частина з представлених у ньому (наприклад Університет сучасних технологій Neoversity) не мають достатнього контингенту студентів, а інші — потребують додаткових джерел фінансування, незважаючи на високу вартість навчання.

Що стосується третього підходу, то він переважно притаманний бізнес-школам, ціни на освітні продукти (програми з підготовки магістра (майстра) з бізнес-адміністрування) яких можуть варіюватися в межах від 800 тис. грн (Міжнародний інститут менеджменту) до 1,2 млн грн (Український католицький університет) за рік навчання. Для цього підходу важливим є здобуття міжнародного визначення через

акредитації в іноземних агентствах із забезпечення якості, європейських та американських асоціаціях бізнес-освіти, партнерства з відомими у світі університетами з можливістю надання декількох документів про освіту (українського та іноземного). Другий та третій підходи до побудови бізнес-моделі платного навчання передбачають системний розвиток університетами власних систем забезпечення якості надання освітніх послуг з урахуванням кращих практик українського (у випадку другого підходу) та міжнародного (у випадку третього) досвіду з організації освітнього процесу. Ефективність двох останніх підходів безпосередньо зумовлюється рівнем конкурентоспроможності освітніх програм, їх відповідністю потребам ринку праці, а також результативністю управлінських рішень у сфері маркетингу освітніх послуг і цінової політики. Обсяг надходжень від контрактного навчання визначається здатністю університету формувати привабливу освітню пропозицію та забезпечувати належну якість освітнього процесу. У цьому контексті модель платного навчання набуває ознак комплексного фінансово-управлінського механізму, що забезпечує не лише поточне функціонування, але й стратегічний розвиток закладу вищої освіти. Її результативність залежить від здатності академічної організації підтримувати збалансованість між якістю освітніх послуг, їх доступністю та економічною ефективністю діяльності (рис. 2.3).

В українській системі бізнес-модель платного навчання широко використовується закладами державної та комунальної форми власності, проте не розглядається нами як притаманна саме їм внаслідок таких причин:

1. вартість контрактного навчання здобувачів освіти в державних чи комунальних закладах вищої освіти переважно поступається обсягам коштів, які останні отримують за підготовку здобувачів за рахунок коштів державного (місцевого) бюджету;
2. виступає важливим інструментом диверсифікації доходів університетів, але не покриває реальні витрати організацій на підготовку здобувачів.

Платне навчання відіграє в них допоміжну, а не ключову роль. Воно не забезпечує фінансової незалежності закладів і не змінює їхньої суттєвої залежності від державного бюджету.

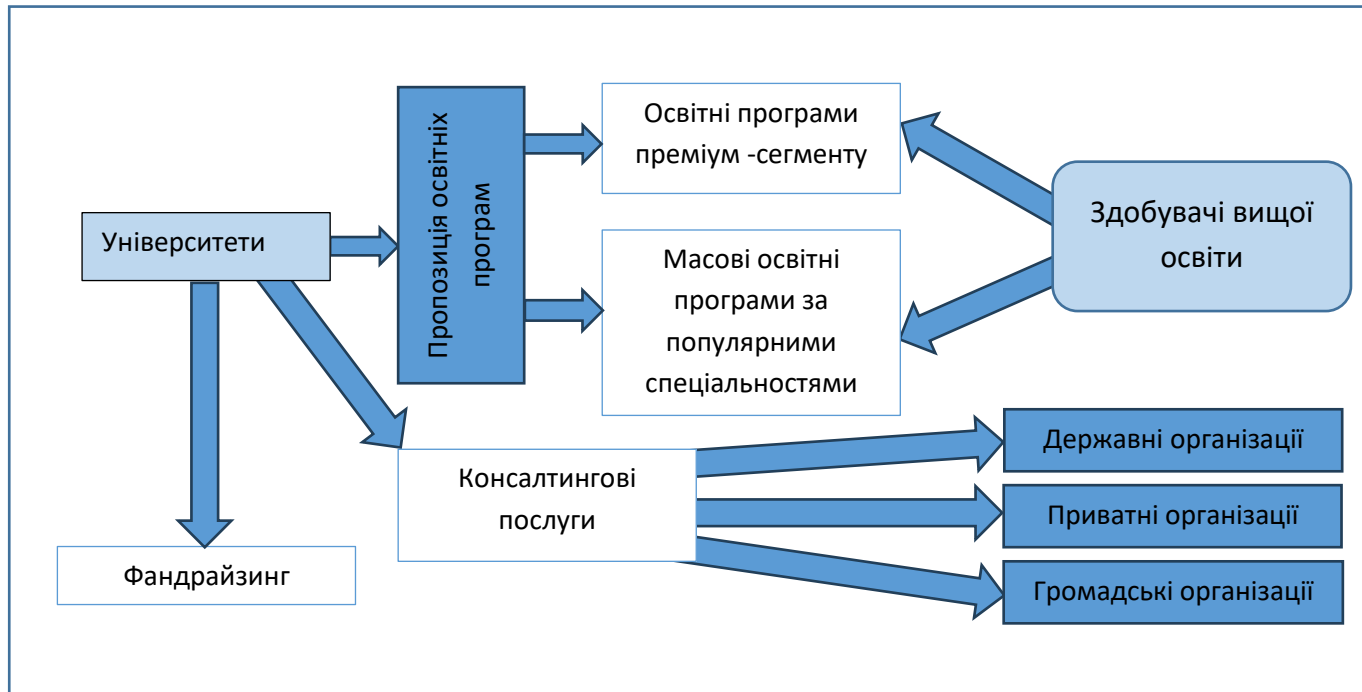


Рис. 2.3. Модель фінансування закладу вищої освіти за контрактною формою навчання

*Джерело: сформовано автором на основі [77]*

Окрім надання освітніх послуг зазначена модель передбачає активне використання фандрайзингу серед різних стейкхолдерів університету та надання консалтингових послуг організаціям державного, приватного та «третього» сектору економіки.

Серед основних переваг бізнес-моделі платного навчання можемо виділити диверсифікацію джерел фінансування університету, підвищення фінансової автономії закладів вищої освіти, стимулювання конкуренції між університетами, можливість розвитку нових освітніх програм, що відповідають потребам ринку праці. Крім того, контрактна форма навчання дозволяє здобувачам отримати освіту навіть у разі відсутності вакансій для отримання освіти місць, або надто суворих вступних умов (в

цьому випадку освітня організація може виступати як франшиза іноземного закладу освіти, де вимоги до абітурієнтів є більш лояльними). Разом із тим, ця модель має і певні недоліки. По-перше, вона створює нерівність доступу до освіти, оскільки можливість навчання залежить від фінансових можливостей здобувачів. По-друге, надмірна орієнтація на контрактників завжди означає комерціалізацію освітньої діяльності, коли університети починають відкривати популярні спеціальності, що приносять більше доходів, але не завжди відповідають стратегічним потребам економіки. Це є однією з причин, чому так мало приватних закладів зацікавлені у підготовці здобувачів за STEM-спеціальностями, за виключенням інформаційних технологій. По-третє, комерціалізація змушує освітні організації надавати перевагу не стільки якості підготовки здобувачів, скільки їх кількості та платоспроможності, оскільки скорочення контингенту негативно впливає на фінансову стабільність університетів та означає зменшення доходів.

Своєрідним різновидом бізнес-моделі платного навчання є залучення іноземних здобувачів, яка формується в межах процесів інтернаціоналізації та передбачає використання міжнародної освітньої мобільності як джерела створення доданої вартості та диверсифікації доходів університету. В межах даного різновиду бізнес-моделі платного навчання ключовим елементом є формування освітньої пропозиції, орієнтованої на іноземних здобувачів освіти, що, в свою чергу, передбачає розробку іншомовних програм, адаптацію навчальних планів до міжнародних стандартів, використання розгалуженої мережі фірм-посередників, а також створення інституційних умов для навчання іноземців, включаючи адміністративний супровід, візову підтримку та культурну інтеграцію.

Безпосередньо залучення іноземних здобувачів здійснюється, за О. Дубровою, через міжнародний маркетинг і рекрутинг, що передбачає формування та впровадження інтегрованих систем просування освітніх послуг через цифрові платформи, рекрутингові агенції, українські та іноземні дипломатичні установи, а також організацію вебінарів, літніх шкіл і залучення випускників у ролі «міжнародних

амбасадорів» з метою цілеспрямованого залучення іноземних здобувачів [78]. Організація вступу реалізується через спрощені процедури визнання документів, мовні тести, візовий супровід та підготовчі курси, що забезпечує зарахування переважно на контрактній основі. Наступним етапом є освітній процес, у межах якого університет надає освітні послуги іноземним здобувачам. Якість освітнього процесу визначає рівень задоволеності здобувачів, їх академічні результати та подальшу репутацію університету. В Україні цей процес координується, зокрема, через державні механізми залучення іноземців до навчання. За даними Міністерства освіти і науки України, у 2026 році в українських закладах вищої освіти навчалось понад 21 тис. іноземних здобувачів [79]. Викликами для цього різновиду бізнес-моделі платного навчання залишається забезпечення належного рівня володіння іноземними мовами серед науково-педагогічних працівників, створення та розвиток іншомовного навчально-методичного забезпечення та цифрового освітнього середовища, та подолання різниці між рівнем результатів навчання в країні, звідки походять іноземні здобувачі, та вимогами до опанування результатів навчання в Україні.

В результаті реалізації освітнього процесу формується дохід університету, основним джерелом якого є контрактні платежі іноземних здобувачів. Додатково можуть формуватися доходи від супутніх послуг, таких як підготовчі курси, проживання та адміністративний супровід. Отримані фінансові ресурси спрямовуються на реінвестування в розвиток академічної організації, що включає модернізацію матеріально-технічної бази, розвиток освітніх програм, підвищення кваліфікації викладачів та розширення міжнародної діяльності. Реінвестування забезпечує підвищення якості освітніх послуг і конкурентоспроможності університету. Завершальним елементом циклу є повторне формування репутації та іміджу університету, яке відбувається на основі досягнутих результатів освітньої діяльності, міжнародного визнання та задоволеності іноземних здобувачів. Таким чином формується замкнений цикл, у якому кожен етап підсилює наступний.

Поряд із традиційними фінансовими механізмами функціонування закладів вищої освіти доцільно також звернути увагу на інструменти, що забезпечують довгострокову взаємодію університету з його стейкхолдерами. У цьому контексті особливого значення набуває бізнес-модель взаємодії з випускниками (alumni model), яка розглядається як організаційно-управлінський механізм, що забезпечує системні взаємини між університетом і його випускниками після завершення освіти. Відзначається, що випускники стають не просто колишніми здобувачами освіти, а активними інвесторами та стейкхолдерами, що можуть забезпечувати університет додатковими ресурсами, підтримкою, досвідом та репутаційним капіталом. В межах цієї моделі університети розглядають своїх випускників як частину тривалої екосистеми взаємодії, активно використовуючи інструменти фандрейзингу, зворотного зв'язку та залучення до свого життя. Випускники можуть виконувати кілька ролей одночасно:

- 1) репутаційна роль, коли успішні випускники сприяють зміцненню іміджу університету, що, в свою чергу, впливає на залучення нових здобувачів і партнерів;
- 2) ресурсний внесок, який полягає у вигляді благодійних пожертв, спрямованих на підтримку стипендіальних та інфраструктурних проєктів;
- 3) професійна підтримка, яка націлена на забезпеченні доступу здобувачів до практик, стажувань, працевлаштування та наставництва;
- 4) мережеві зв'язки, які передбачають активізацію соціального капіталу університету через мережі випускників різних поколінь, що зміцнює зв'язки між усіма стейкхолдерами.

Основною відмінною рисою зазначеної бізнес-моделі є формування ендавментів та створення благодійних фондів для управління ними, зокрема шляхом розміщення капіталу на фондових ринках (рис. 2.4).

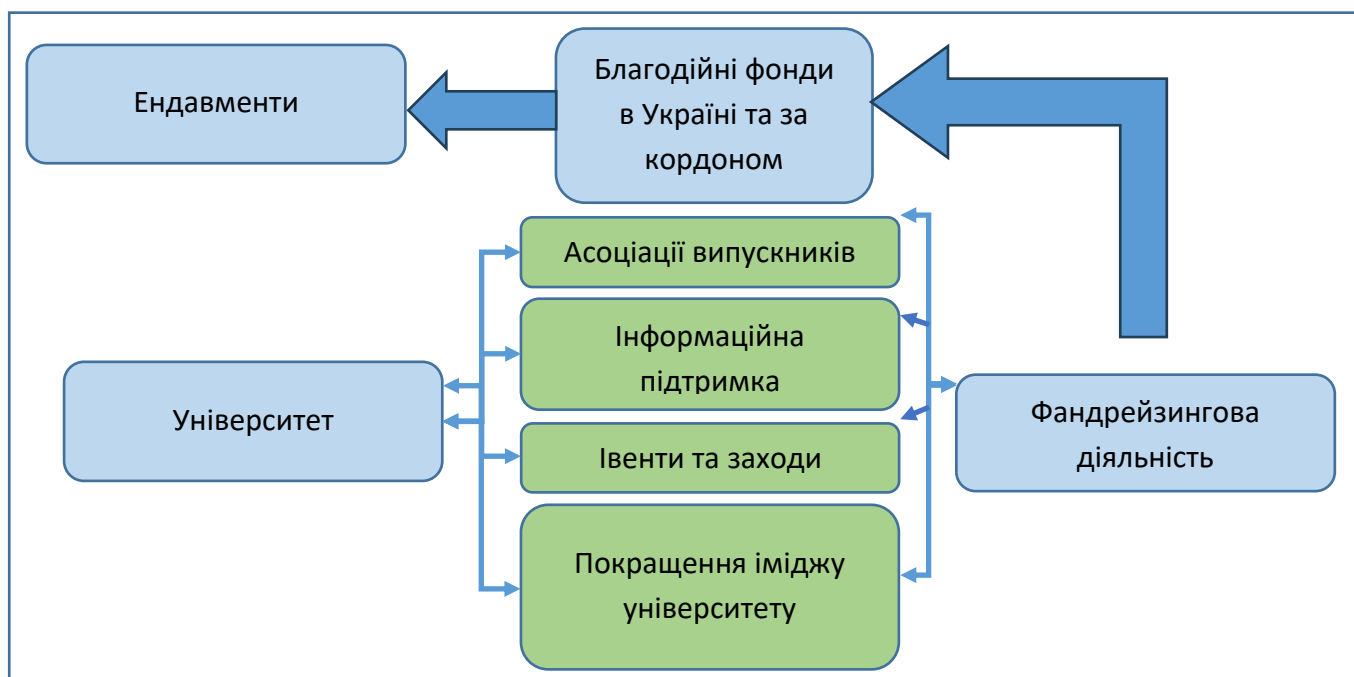


Рис. 2.4. Модель взаємодії з випускниками університету (alumni model)

*Джерело: розроблено автором на основі [80, 81]*

## 2.2. Аналіз сучасного стану якості вищої освіти в Україні

Після прийняття Закону України «Про вищу освіту» в 2014 році [82], основні зусилля були зосереджені на реформах у сфері управління якістю. Проте багато проблем залишалися невирішеними: неефективні методи моніторингу, застаріла інфраструктура, відсутність кваліфікованих кадрів і, найголовніше, обмежена автономія академічних організацій. Після 2015 року процес модернізації значно активізувався завдяки створенню Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО), яке стало ключовим гравцем у реформуванні системи оцінки та акредитації програм. Невідповідність між вимогами ринку праці та освітніми програмами залишалася важливою проблемою, оскільки багато з них не відповідали запитам роботодавців, що призводило до низького рівня працевлаштованості випускників. 2015 рік став важливим етапом для модернізації навчальних програм на основі компетентнісного підходу і регулярного оновлення навчальних планів.

Важливим досягненням стало запровадження систем внутрішнього забезпечення якості в університетах. Відтепер заклади освіти відповідають за створення та функціонування власних систем моніторингу якості, що сприяло розвитку внутрішніх структур аудиту та оцінки освітніх послуг. Відповідно до цього, з'явилися нові інструменти для оцінки освітнього процесу, такі як електронні платформи для збору та аналізу даних. Також було впроваджено практику залучення міжнародних експертів для проведення незалежних оцінок. Українська система вищої освіти намагається адаптуватися до європейських стандартів, а також зберегти конкурентоспроможність по мірі зміни вимог роботодавців щодо компетентностей випускників та трансформації ціннісних уявлень про вищу освіту в процесі технологічної революції. Співпраця з Європейським Союзом в науково-технологічній сфері передбачає інтеграцію в європейський дослідницький простір, що включає модернізацію управління наукою та участь у програмі Erasmus+, яка допомагає впроваджувати європейський досвід у забезпечення якості. Зокрема, акредитація освітніх програм була посилена, що змусило академічні організації орієнтуватися на реальні потреби ринку.

Попри ці досягнення, механізми забезпечення якості все ще стикаються з труднощами. Однією з основних проблем є недостатнє фінансування університетів, що в умовах війни стає довготривалою тенденцією. Найбільш гостро брак фінансування відчувається в прифронтових регіонах та в невеликих містах, що обмежує можливості для модернізації. Іншою проблемою є бюрократизація акредитаційних процесів, що уповільнює реформи, а також обмежує можливості університетів до оптимізації власних операційних процесів, незважаючи на декларативну автономію. Хоча такі університети як Національний університет «Києво-Могилянська академія» та Київський національний університет імені Тараса Шевченка, демонструють успіхи у розвитку інфраструктури і підвищенні академічної репутації, що сприяє поліпшенню якості освітніх послуг, проте ці та інші приклади виглядають скоріш виключеннями, аніж закономірностями. До того ж, перманентний

процес реформування університетів супроводжується обмеженнями у гнучкості через державне регулювання, брак фінансової автономії, відсутності фондів сталого розвитку (ендаументів) та неможливості на правах власника розпоряджатися належним майном.

З початком війни в Україні з 2022 року система забезпечення якості стикнулася з новими викликами, зокрема через переміщення університетів і перебудову освітнього процесу. Водночас спостерігається позитивна динаміка завдяки впровадженню цифрових технологій, онлайн-платформ та дистанційного моніторингу. Університети активно адаптуються до нових реалій, забезпечуючи якість через модернізовані механізми. Наприклад, Національний університет «Києво-Могилянська академія» та Львівський національний університет ім. Івана Франка, Українській католицький університет продовжують використовувати дистанційні платформи для навчання, пропонуючи масові відкриті курси не лише для власних здобувачів освітніх ступенів, але й для слухачів короткострокових програм. Ознакою прогресу у розвитку механізмів забезпечення якості з 2022 по 2024 роки є цифровізація операційних процесів, що дозволяє академічним організаціям зберігати високий рівень автономії та адаптувати освітні програми до нових умов. Університети почали розробляти індивідуальні стратегії розвитку, враховуючи специфічні потреби студентів, що були змушені евакуюватися до інших регіонів України або за кордон. Досвід університетів, таких як Приазовський державний технічний університет і Донецький національний університет ім. Василя Стуса, показує, що, незважаючи на складні умови війни, університети здатні адаптувати свої системи забезпечення якості та розширювати співпрацю з міжнародними партнерами для підвищення якості освіти.

У сучасних українських закладах вищої освіти механізми внутрішнього забезпечення якості орієнтовані на контроль і удосконалення всіх аспектів освітнього процесу. Вони створюють власні підрозділи чи комісії, що регулярно оцінюють якість викладання, наукових досліджень та навчальних програм. Важливе значення мають

інструменти самооцінки, анкети зворотного зв'язку від студентів та викладачів, а також періодичний перегляд навчальних планів та програм. У статті «Моніторинг якості освіти в сучасних ЗВО» автори висвітлюють створення інформаційного середовища як модель моніторингу освітнього процесу [83]. Тут акцентується увага на ключових завданнях такого середовища, включаючи наявність постійних каналів передачі структурованої інформації від учасників освітнього процесу до інформаційної системи закладу, опрацювання отриманої інформації, її зберігання, обговорення з керівництвом академічних організацій та спільне прийняття управлінських рішень [83]. Освітні програми повинні відповідати актуальним вимогам ринку праці та науковим досягненням, тому регулярне оновлення дисциплін, впровадження нових курсів та гнучкість в освітньому процесі є необхідними складовими. Окрім внутрішніх механізмів, сучасні академічні організації України також використовують такі зовнішні інструменти забезпечення якості:

1) акредитація. Процедури акредитації, що проводяться державними органами або незалежними агентствами, є одним із основних засобів контролю якості. Вони оцінюють відповідність навчальних програм та процесів інституцій національним і міжнародним стандартам;

2) міжнародні оцінки та рейтинги. Участь у міжнародних рейтингах, таких як QS World University Rankings чи Times Higher Education, дозволяє не лише оцінити конкурентоспроможність на глобальному рівні, але й покращити імідж закладу серед студентів, роботодавців і науковців;

3) міжнародне співробітництво та обмін. Спільна діяльність з іноземними університетами, участь у міжнародних проєктах та програмах обміну, таких як Erasmus+, підвищує якість освітнього процесу завдяки впровадженню новітніх методів навчання та управління, а також дає можливість студентам і викладачам отримати досвід в інших країнах.

Не можна не згадати стейкхолдерський підхід, описаний Г. Піскурською, яка зазначає, що зазначений підхід до якості вищої освіти полягає у визначенні

зацікавлених сторін та ступеня їхньої відповідальності за якість освітніх послуг [84]. Управління освітнім закладом на основі стейкхолдерської концепції охоплює планування, організацію, мотивацію, координацію та контроль ресурсів, спрямованих на реалізацію стратегій стейкхолдерів [84]. В Європі студенти відіграють ключову роль у розробці та впровадженні систем забезпечення якості. Прикладом є суттєвий внесок Європейського студентського союзу в розробку та перегляд стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти. Врахування думки студентів вважається важливим елементом як внутрішніх, так і зовнішніх процесів забезпечення якості, причому в багатьох європейських країнах їхня участь у роботі зовнішніх або експертних груп є обов'язковою для ефективної системи внутрішнього забезпечення якості [84].

У доповіді «Вдосконалення управління системою якості вищої освіти в Україні» [85] детально розглянуто сучасні виклики та перспективи розвитку внутрішніх і зовнішніх систем забезпечення якості освіти. Основною метою є аналіз досвіду українських закладів вищої освіти щодо впровадження внутрішніх систем управління якістю, а також дослідження нормативно-правового регулювання цього процесу. В умовах інтеграції України до європейського простору вищої освіти формування ефективної системи забезпечення якості стає одним із ключових завдань для національної системи вищої освіти. Стратегія забезпечення якості має формуватися кожним університетом самостійно, відповідно до законодавчих вимог, принципів автономії та вимог до прозорості ухвалення рішень. Проте процес впровадження таких систем нерідко ускладнюється через брак універсальних підходів до стратегічного планування та адміністрування діяльності закладу вищої освіти. Кожна академічна організація обирає власний шлях, що, з одного боку, дозволяє враховувати специфіку закладу, а з іншого — призводить до значної диференціації підходів.

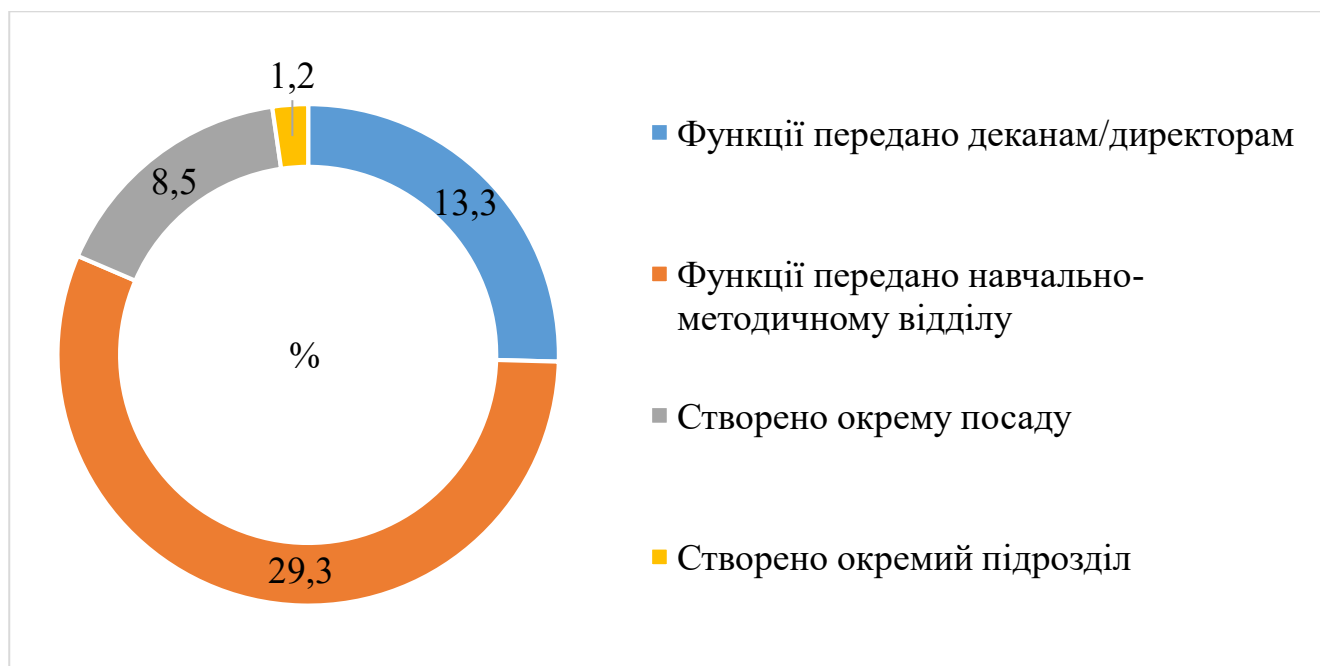


Рис. 2.5. Забезпечення координації систем внутрішнього забезпечення якості в закладах вищої освіти України

Джерело: [85]

Зокрема, в половині університетів для забезпечення якості створені окремі підрозділи, у 30,1% — ці функції покладено на навчально-методичні відділи, а ще у 13,7% університетів цією роботою займаються деканати. Такий розподіл функцій створює додаткове навантаження на відповідні підрозділи та потенційно може негативно впливати на ефективність їхньої роботи. Лише 8,7% університетів мають окремі посади, відповідальні за управління якістю [85].

Одним із важливих напрямів удосконалення управління стало впровадження нових процедур акредитації освітніх програм відповідно до стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Після запуску Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти у 2019 році значна увага була приділена процесу проведення опитувань студентів, випускників і роботодавців. Ці опитування дозволили отримати зворотний зв'язок і виявити ключові проблеми освітнього процесу. Також варто відзначити суттєве зростання

уваги до формування культури академічної доброчесності. Якщо у 2017 році антиплагіатна перевірка магістерських робіт проводилася лише у 14,9% університетів, то у 2020 році цей показник сягнув 84,7% [85]. Аналогічно зросла частка перевірок для бакалаврських робіт, курсових і наукових статей. Це свідчить про формування нової культури якості, де акцент робиться на чесність і прозорість у дослідницькій діяльності, а також оригінальність наукових досліджень. Окремо робиться акцент на важливості створення нормативних документів, які регулюють внутрішні процедури забезпечення якості. Академічні організації зобов'язуються мати внутрішні положення та інші нормативні документи, які чітко визначають механізми моніторингу й оцінювання якості освітніх програм. Залучення студентів до процесу управління якістю є важливою складовою цього процесу. Думка студентів має враховуватися на всіх етапах — від оцінки викладання до розробки нових освітніх програм. Зокрема, існує необхідність подальшого розвитку внутрішніх систем забезпечення якості, активного обміну досвідом між університетами та вдосконалення нормативно-правової бази. Формування культури якості в академічному середовищі та підвищення рівня академічної доброчесності мають стати пріоритетом для кожної академічної організації. Ефективна система управління якістю вищої освіти сприятиме не лише покращенню освітнього процесу, але й підвищенню конкурентоспроможності українських університетів на міжнародній арені.

Кадрові чинники є одними з основних елементів, що визначають якість вищої освіти в Україні. Професійний рівень викладачів, їхня мотивація, постійний розвиток та адаптація до сучасних вимог є критичними для забезпечення високих стандартів освітнього процесу. Викладачі повинні мати не лише глибокі знання у своїй галузі, але й володіти сучасними методиками навчання та технологіями. Дослідження показують, що підвищення кваліфікації викладачів та їхня участь у наукових дослідженнях позитивно впливають на якість освіти. Наприклад, у статті «Кадровий аспект забезпечення якості вищої освіти» підкреслюється важливість розвитку

культури якості освіти серед працівників академічних організацій [86]. Мотивація викладачів є важливим чинником, що впливає на якість освіти. Важливою є не лише матеріальна винагорода, але й можливості для професійного зростання, участі в міжнародних проєктах та наукових конференціях. Дослідження показують, що підтримка професійного розвитку викладачів сприяє підвищенню їхньої мотивації та, відповідно, якості навчання [87].

Що ж стосується досвіду окремих університетів України, то, наприклад, однією з основних проблем в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна є необхідність постійного оновлення освітніх програм відповідно до швидких змін на ринку праці та науково-технічного прогресу. Для вирішення цього питання університет використовує стандартну практику регулярного моніторингу та оцінювання освітніх програм, залучаючи до цього процесу студентів, викладачів та роботодавців. Це дозволяє оперативно виявляти та усувати недоліки, адаптуючи навчальні плани до сучасних вимог. Іншою проблемою є забезпечення високого рівня кваліфікації викладацького складу. Університет організовує тренінги та семінари для науково-педагогічних працівників, спрямовані на освоєння новітніх методик викладання та використання сучасних технологій в освітньому процесі. Це сприяє підвищенню професійного рівня викладачів та покращенню якості навчання.

Крім того, українські університети активно працюють над інтеграцією інформаційних технологій в освітній процес. Впровадження електронних платформ для управління освітнім процесом забезпечує ефективну комунікацію між студентами та викладачами, а також автоматизацію адміністративних процедур. Це дозволяє підвищити прозорість та ефективність управління освітнім процесом.

Зокрема, сучасний стан якості можна визначити за результатами опитувань, які проводить університет серед своїх здобувачів освіти. Розглянемо результати опитувань здобувачів ХНУ імені В. Н. Каразіна у період за 2022-2023 навчальний рік [88], тобто вже в умовах воєнного стану, що особливо актуалізує вивчення стану якості вищої освіти.

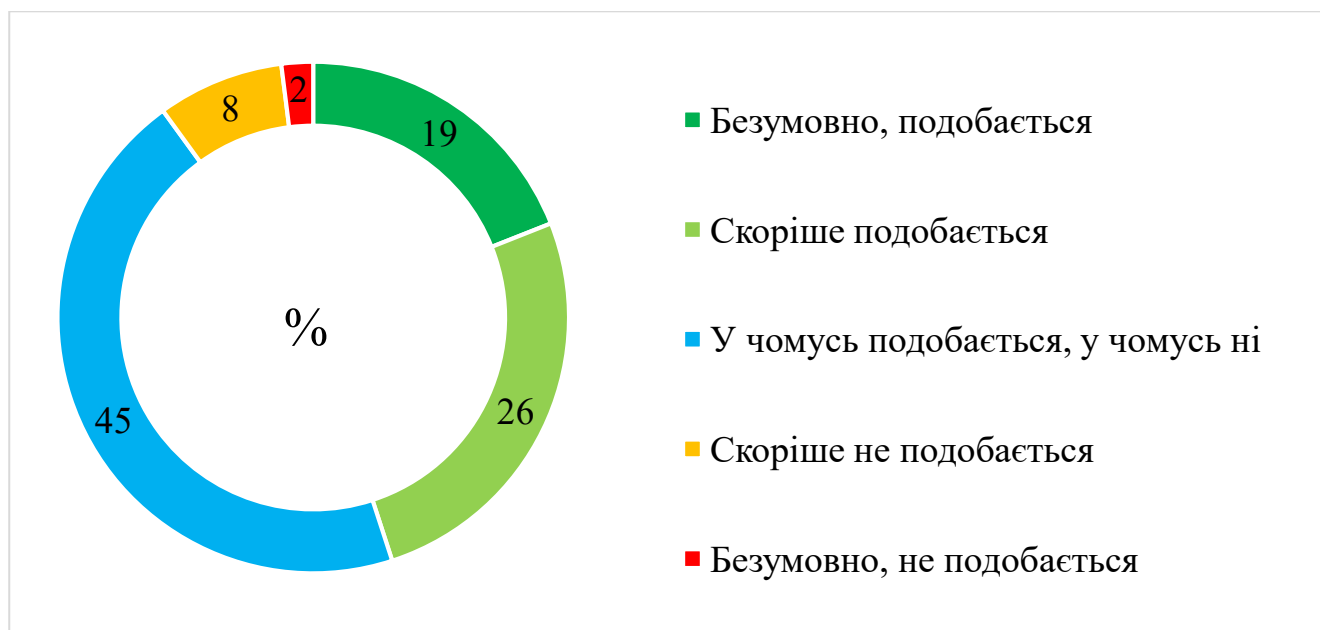


Рис. 2.6. Рівень задоволеності здобувачів навчанням в ХНУ імені В. Н. Каразіна  
Джерело: [88]

На рисунку 2.6 представлено рівень загальної задоволеності здобувачів навчанням. Більшість респондентів (45%) відповіли, що їм «скоріше подобається» навчання. 26% студентів повністю задоволені. Водночас 19% відповіли, що «у чомусь подобається, у чомусь ні», що вказує на певні недоліки в освітньому процесі. Лише 8% здобувачів зазначили, що «скоріше не подобається», і 2% відповіли, що «безумовно не подобається». Загальний рівень задоволеності є середнім (45%), що може свідчити про нерівномірний рівень забезпечення освітнього процесу, різну якість викладання та інші організаційні аспекти.

Також на ці показники суттєво впливає чинник війни та пов'язаних із нею безпекових ризиків. Для здобувачів ХНУ імені В. Н. Каразіна освітній процес відбувається в умовах підвищеної невизначеності, що позначається на загальному емоційному стані та сприйнятті якості навчання. Регулярні повітряні тривоги, перебої з очним навчанням і перехід на дистанційні формати створюють додаткові організаційні труднощі. У сукупності ці фактори можуть знижувати рівень

задоволеності здобувачів навчанням навіть за умов відносно стабільної якості освітніх послуг.

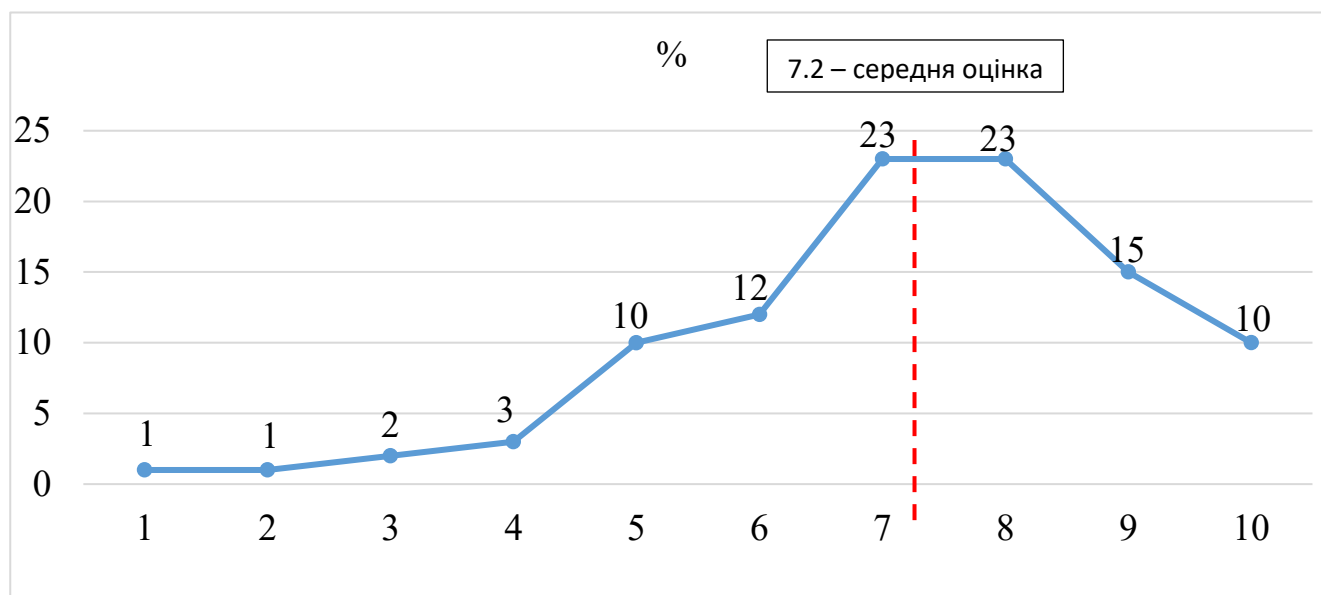


Рис. 2.7. Оцінка здобувачів стосовно якості викладання в ХНУ імені В. Н. Каразіна

*Джерело:* [88]

На рисунку 2.7 відображено оцінку здобувачів стосовно якості викладання за 10-бальною шкалою. Середній показник — 7,2 балів, що є відносно хорошим результатом. Найбільше студентів поставили оцінки «7» і «8» (по 23%). Дуже низькі оцінки (1—4) зустрічаються рідко. Здобувачі в цілому задоволені якістю викладання, проте середня оцінка в 7,2 бала вказує на те, що є простір для покращення. Особливо важливим є аналіз факторів, які знижують оцінки до 5—6 балів.

Водночас отримані результати свідчать про достатньо високий рівень довіри здобувачів до професійної компетентності науково-педагогічних працівників та організації освітнього процесу загалом.

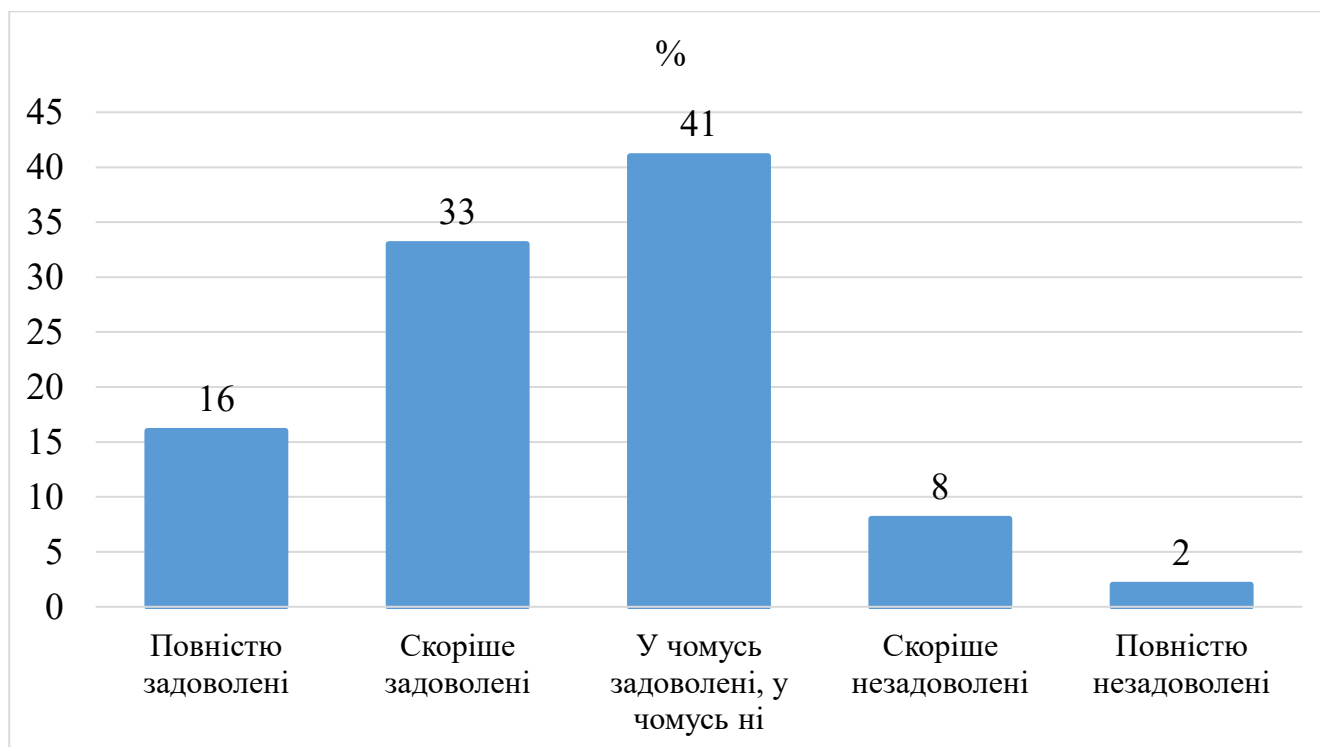


Рис. 2.8. Задоволеність організацією освітнього процесу здобувачами в ХНУ імені В. Н. Каразіна в умовах війни

*Джерело:* [88]

Дані, зображені на рисунку 2.8 є ключовими у контексті сучасних реалій. Лише 16% здобувачів повністю задоволені організацією навчання під час війни, ще 33% відповіли, що «скоріше задоволені». Водночас 41% вважають, що ситуація неоднозначна («у чомусь задоволені, у чомусь ні»). Лише 10% студентів висловили явне незадоволення (8% — «скоріше незадоволені», 2% — «повністю незадоволені»). Попри складні умови, більшість здобувачів (майже 50%) мають хоча б часткове задоволення організацією освітнього процесу. Опираючись на отримані дані, ми можемо говорити про адаптацію університету до нових умов, проте все ще існують значні труднощі, пов'язані з організацією дистанційного навчання, безпековими факторами тощо. Як бачимо, отримані результати підкреслюють важливість постійного моніторингу задоволеності здобувачів для своєчасного реагування на виклики, спричинені воєнним станом.

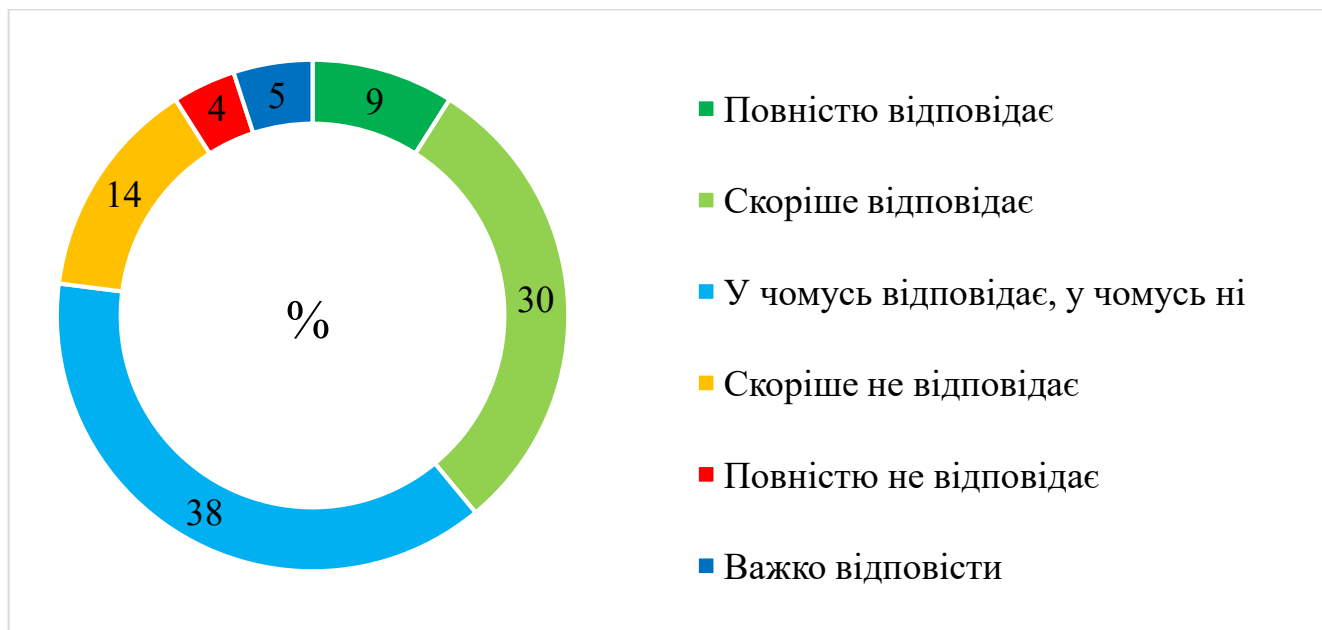


Рис. 2.9. Бачення здобувачів щодо рівня відповідності якості освіти сучасним вимогам ринку праці в ХНУ імені В. Н. Каразіна

*Джерело:* [88]

Рисунок 2.9 демонструє, наскільки, на думку здобувачів, отримані знання відповідають потребам ринку праці. Лише 9% вважають, що освіта повністю відповідає вимогам ринку, ще 30% — що «скоріше відповідає». Найбільша частка респондентів (38%) обрали відповідь «у чомусь відповідає, у чомусь ні». При цьому 19% (14% + 5%) вважають, що освіта не відповідає вимогам ринку, що є високим показником, оскільки таку думку поділяє майже кожний п'ятий здобувач вищої освіти. Лише 39% студентів мають позитивне враження щодо відповідності освіти ринковим вимогам. Великий відсоток (38%) студентів зазначає неоднозначність цієї відповідності, що вказує на недостатню практичну спрямованість навчання або невідповідність програм реальним викликам. Це є критичною проблемою для покращення.

Цікаво також розглянути результати досліджень на прикладі Полтавського університету економіки і торгівлі, оскільки вони тим чи іншим чином відображають стан якості вищої освіти на локальному рівні.

Таблиця 2.1.

Рівень задоволеності здобувачів вищої освіти освітнім процесом за I семестр  
2024-2025 навчального року

| Твердження                                                              | Задоволений | Нейтральний | Незадоволений |
|-------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------|---------------|
| Якість організації освітнього процесу в умовах воєнного стану           | 77%         | 20%         | 3%            |
| Розклад занять, його стабільність та веб версія                         | 72%         | 24%         | 4%            |
| Рівень індивідуального підходу до мого навчання в умовах воєнного стану | 75%         | 21%         | 3%            |
| Достатність отримання практичних вмінь і навичок з обраного фаху        | 72%         | 24%         | 4%            |
| Викладачі вчасно та в повному обсязі проводять навчальні заняття        | 83%         | 15%         | 2%            |
| Достатність навчальних занять на день                                   | 79%         | 17%         | 3%            |
| Достатність часу на самостійну роботу                                   | 65%         | 29%         | 6%            |

Продовження таблиці 2.1.

| Твердження                                                                                                          | Задоволений | Нейтральний | Незадоволений |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------|---------------|
| Процедура проведення поточного та підсумкового контролів знань та їх оскарження є чіткою, об'єктивною та зрозумілою | 76%         | 21%         | 3%            |

*Джерело: [89]*

Таблиця 2.1 містить дані щодо рівня задоволеності здобувачів Полтавського університету економіки і торгівлі освітнім процесом за перший семестр 2024-2025 навчального року. Загальний рівень задоволеності досить високий, що свідчить про ефективне управління якістю освіти в закладі. Одним із найбільш позитивно оцінених аспектів є своєчасність і повнота проведення навчальних занять викладачами — 83% студентів висловили задоволеність, лише 2% незадоволені. Це вказує на високий рівень відповідальності викладацького складу та чітке дотримання навчального розкладу. Високий рівень задоволеності (79%) також зафіксовано щодо достатньої кількості навчальних занять на день, що свідчить про збалансоване навантаження студентів. Організація освітнього процесу в умовах воєнного стану отримала 77% позитивних відгуків, лише 3% студентів висловили незадоволеність. Можемо говорити про те, що університет успішно адаптував освітній процес до складних умов, ймовірно, шляхом використання змішаних форм навчання, цифрових платформ і додаткової підтримки студентів.

Розклад занять та його вебверсія отримали 72% задоволених, 24% нейтральних та 4% незадоволених відгуків. Це свідчить про доволі стабільну організацію, хоча деякі технічні труднощі чи необхідність більшої гнучкості розкладу можуть бути причиною невисокого рівня задоволеності в окремих випадках. Рівень

індивідуального підходу до навчання також отримав позитивну оцінку — 75% задоволених здобувачів, що каже нам про увагу до потреб студентів. Водночас 3% незадоволених можуть свідчити про те, що в окремих випадках бракує персоналізованого підходу або часу для взаємодії між викладачами та студентами. Питання достатності практичних навичок було оцінене на рівні 72% задоволених, що означає, що університет забезпечує достатню кількість практичних занять. Проте 4% незадоволених можуть свідчити про потребу в додаткових можливостях для практичного застосування знань.

Цікавим є показник щодо часу на самостійну роботу — тут рівень задоволеності знижується до 65%, а 6% студентів висловили незадоволеність. Причинами такого стану справ може бути неготовність здобувачів до самостійного навчання, надмірне навантаження або недостатня організація самостійної роботи з боку закладу, зокрема з точки зору надання методичної, організаційної та консультативної підтримки. Стосовно прозорості та об'єктивності контролю знань, 76% студентів вважають процедуру зрозумілою і справедливою, тоді як 3% незадоволених можуть свідчити про певні недоліки в комунікації критеріїв оцінювання або про окремі випадки суб'єктивності.

Загалом, результати свідчать про ефективну систему управління якістю освіти в Полтавському університеті економіки і торгівлі. Висока задоволеність студентів організацією освітнього процесу, роботою викладачів та розкладом занять вказує на добре налагоджену систему управління якістю освіти і навчання в організації. Водночас є аспекти, що потребують покращення: збільшення часу на самостійну роботу, розширення практичної підготовки студентів та приділення більше уваги персоналізованому підходу до навчання. Подальше вдосконалення цих аспектів дозволить підвищити якість освітнього процесу та ще більше зміцнити довіру студентів до університету.

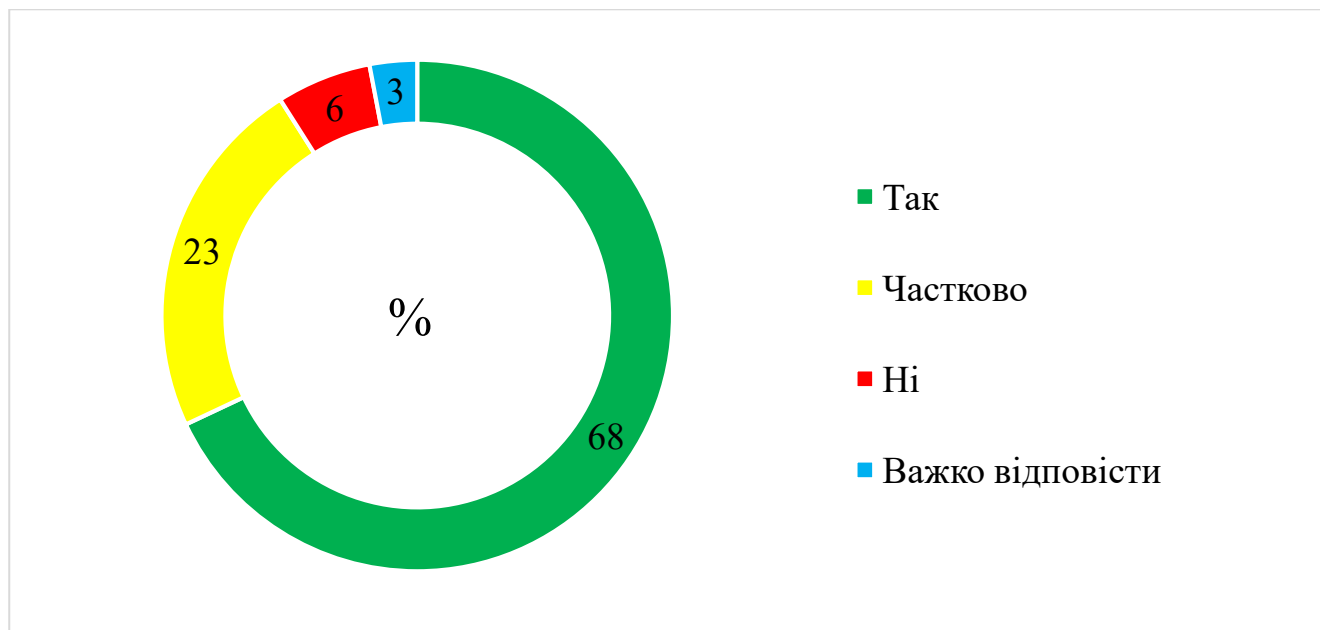


Рис. 2.10. Відповіді здобувачів на запитання стосовно задоволеності рівнем інформаційного та навчально-методичного забезпечення навчання на освітній програмі

*Джерело: [90]*

Також пропонуємо розглянути стан якості вищої освіти на прикладі Харківського технічного університету «Харківський політехнічний інститут». Діаграма відображає рівень задоволеності здобувачів інформаційним та навчально-методичним забезпеченням освітнього процесу.

Основна частина опитаних — 68% позитивно оцінила цей аспект. Це означає, що здобувачі мають доступ до необхідних навчальних ресурсів, зокрема, через електронні бібліотеки, онлайн-платформи чи добре організовані методичні матеріали. Однак 23% респондентів відповіли, що вони лише частково задоволені забезпеченням. Це може вказувати на те, що в деяких дисциплінах спостерігається нестача оновленої літератури або методичних матеріалів. Також проблема може полягати у складності доступу до ресурсів або недостатній інтеграції сучасних технологій в освітній процес. Невелика частка здобувачів — 6% висловила незадоволеність, що може свідчити про серйозні проблеми у доступності матеріалів

для окремих спеціальностей або курсів. Можливо, певні предмети мають недостатнє навчально-методичне забезпечення, а студенти змушені шукати альтернативні джерела інформації самостійно. Ще 3% студентів вагалися з відповіддю, що може бути пов'язано з недостатньою обізнаністю щодо доступних навчальних ресурсів або нечастим їх використанням.

Загалом, проведений аналіз отриманих результатів підтверджує досить високу якість управління вищою освітою у частині забезпечення студентів навчальними матеріалами. Високий рівень задоволеності є показником того, що університети приділяють увагу цьому аспекту. Однак є певні проблеми, які вимагають вирішення: оновлення навчальних матеріалів, розширення доступу до ресурсів і покращення комунікації зі студентами щодо того, де і як можна отримати необхідну інформацію. Покращення цих аспектів дозволить підвищити рівень задоволеності студентів і забезпечити ще вищу ефективність освітнього процесу.

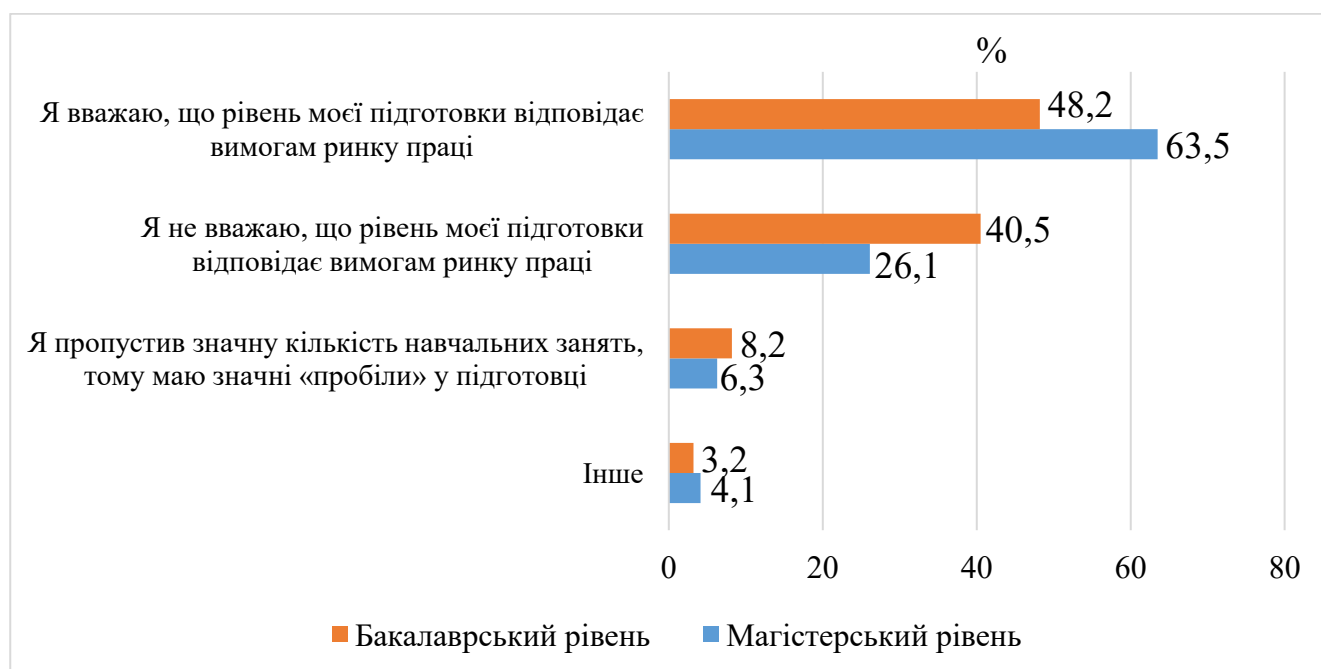


Рис. 2.11. Самооцінка здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти стосовно рівня їхньої підготовки як майбутнього фахівця

Джерело: [91]

Наведений вище рисунок 2.11 відображає самооцінку здобувачів Національного університету біоресурсів і природокористування України щодо відповідності їхньої підготовки вимогам ринку праці на бакалаврському та магістерському рівнях освіти. Найбільше позитивних оцінок спостерігається серед магістрантів — 63,5% студентів другого рівня освіти вважають, що їхня підготовка відповідає потребам ринку, тоді як серед бакалаврів цей показник нижчий — 48,2%. Можемо говорити про те, що магістерські програми забезпечують глибші знання та навички, які краще відповідають сучасним професійним вимогам. Однак 40,5% бакалаврів та 26,1% магістрантів вважають, що їхня підготовка не відповідає очікуванням ринку праці. Можемо припустити, що існують певні прогалини в освітньому процесі, зокрема щодо практичного застосування знань або нестачі актуальних компетенцій, яких роботодавці очікують від випускників. Ймовірно, бакалаврські програми потребують більшого акценту на практичні навички, стажування та інтегрування сучасних тенденцій в освітній процес.

Цікаво, що 8,2% бакалаврів і 6,3% магістрантів відзначили, що вони пропустили значну кількість навчальних занять, що призвело до проблем у їхній підготовці. Як бачимо, існують певні організаційні виклики, такі як недостатній контроль відвідуваності, відсутність гнучких механізмів компенсації пропущеного матеріалу або складність адаптації студентів до освітнього процесу. Незначна частка студентів (3,2% бакалаврів і 4,1% магістрантів) обрали варіант «Інше», що може включати індивідуальні фактори, такі як особисте ставлення до навчання або зовнішні обставини, які вплинули на їхню підготовку.

Результати графіка свідчать про те, що магістерські програми ефективніше готують студентів до вимог ринку праці, що, ймовірно, є наслідком більшої практичної спрямованості, поглибленого вивчення спеціалізованих дисциплін і можливостей проходження стажування. Водночас значна частина бакалаврів не впевнена в актуальності та відповідності своєї підготовки вимогам ринку, що може говорити про необхідність вдосконалення навчальних програм, особливо у сфері

розвитку практичних навичок та адаптації освітнього процесу до актуальних потреб роботодавців. Управління якістю освіти в організації має сфокусуватися на покращенні взаємодії з ринком праці, посиленні професійної орієнтації студентів, розвитку дуальної освіти та збільшенні кількості практичних занять. Якщо ці аспекти будуть удосконалені, рівень задоволеності здобувачів значно зросте, а їхні можливості працевлаштування покращаться.

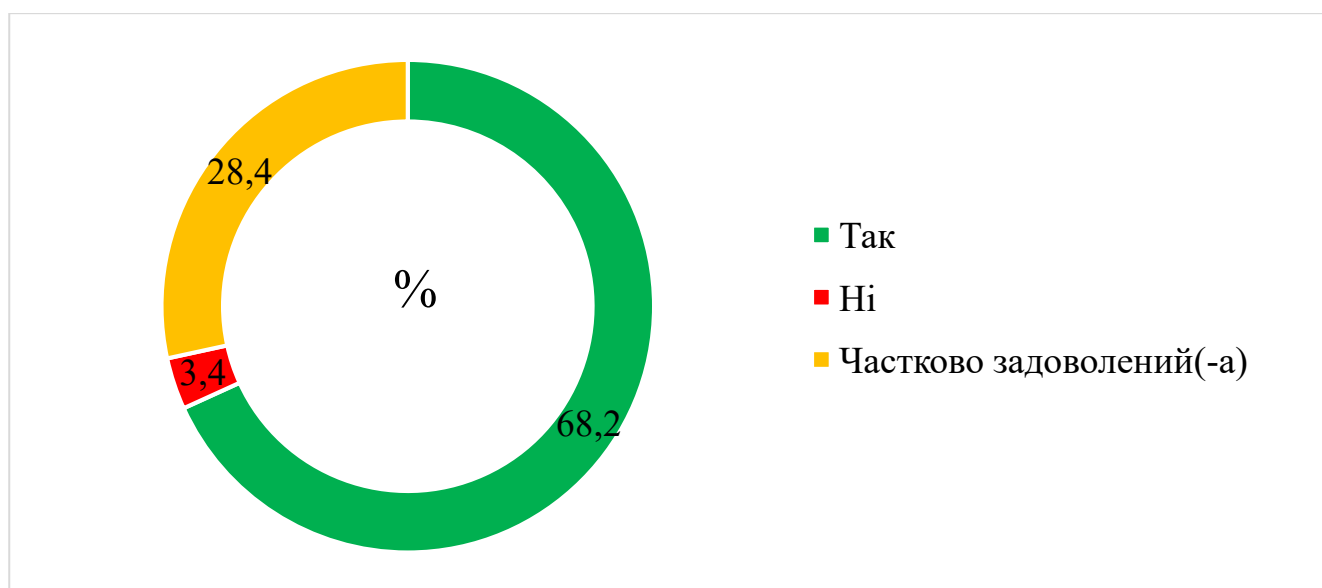


Рис. 2.12. Думка респондентів на запитання стосовно задоволенням якістю викладання за обраною освітньою програмою

*Джерело: [92]*

Наведена на рисунку 2.12 діаграма відображає рівень задоволеності здобувачів якістю викладання за обраною освітньою програмою в Ужгородському національному університеті. Аналізуючи отримані дані, можна помітити, що переважна більшість респондентів (68,2%) висловили задоволеність якістю викладання, що є позитивним показником ефективності освітнього процесу. Водночас 28,4% студентів вказали, що вони лише частково задоволені, що свідчить нам про наявність певних проблем або аспектів, які потребують покращення. Лише 3,4% студентів висловили незадоволеність, що можна розглядати як відносно незначну

частку, проте саме цей показник є ключовим для розгляду в контексті управління якістю освіти.

Якість освіти в університеті залежить від багатьох факторів, зокрема від кваліфікації викладачів, методів навчання, забезпеченості навчальними матеріалами та відповідності освітньої програми вимогам ринку праці. Оскільки управління якістю освіти передбачає постійний моніторинг цих аспектів, зворотний зв'язок зі студентами та адаптацію процесу відповідно до отриманих даних. Судячи з наведених статистичних даних, університет впроваджує дієві механізми контролю якості освіти, що забезпечують високий рівень задоволеності серед студентів. Водночас частка тих, хто лише частково задоволений, може вказувати на необхідність подальшого вдосконалення методологічних підходів, оновлення навчальних програм і підвищення залученості студентів до освітнього процесу. Якщо розглядати ці дані з точки зору менеджменту якості, можна припустити, що університет уже застосовує такі стратегії, як регулярне оцінювання викладацької діяльності, розвиток системи зворотного зв'язку, а також впровадження новітніх технологій в освітній процес. Важливим фактором може бути й підвищення кваліфікації викладачів через курси, тренінги або академічну мобільність. Також варто звернути увагу на адаптацію освітніх програм відповідно до сучасних тенденцій ринку праці, що є одним із ключових факторів підвищення якості освіти. Загалом, результати опитування свідчать про досить високий рівень задоволеності здобувачів якістю викладання, з чого можемо говорити про ефективність освітніх процесів в університеті.

Більшість здобувачів позитивно оцінюють навчання, що є хорошим показником для академічних організацій. Водночас значна частина респондентів лише частково задоволена, що може свідчити про певні аспекти, які потребують покращення, наприклад, методи викладання, актуальність навчальних матеріалів чи організацію освітнього процесу. Невелика частка незадоволених студентів також є важливим сигналом для університету, оскільки навіть незначні проблеми можуть впливати на загальну якість освіти та репутацію закладу. Університет, ймовірно, вже застосовує

ефективні механізми контролю якості, проте для подальшого вдосконалення варто приділити більше уваги персоналізованому підходу до навчання, вдосконаленню методик викладання та інтеграції сучасних освітніх технологій. Також доцільно враховувати результати регулярного зворотного зв'язку від здобувачів освіти, зокрема через анкетування та фокус-групи, що дозволяє оперативно виявляти проблемні зони.

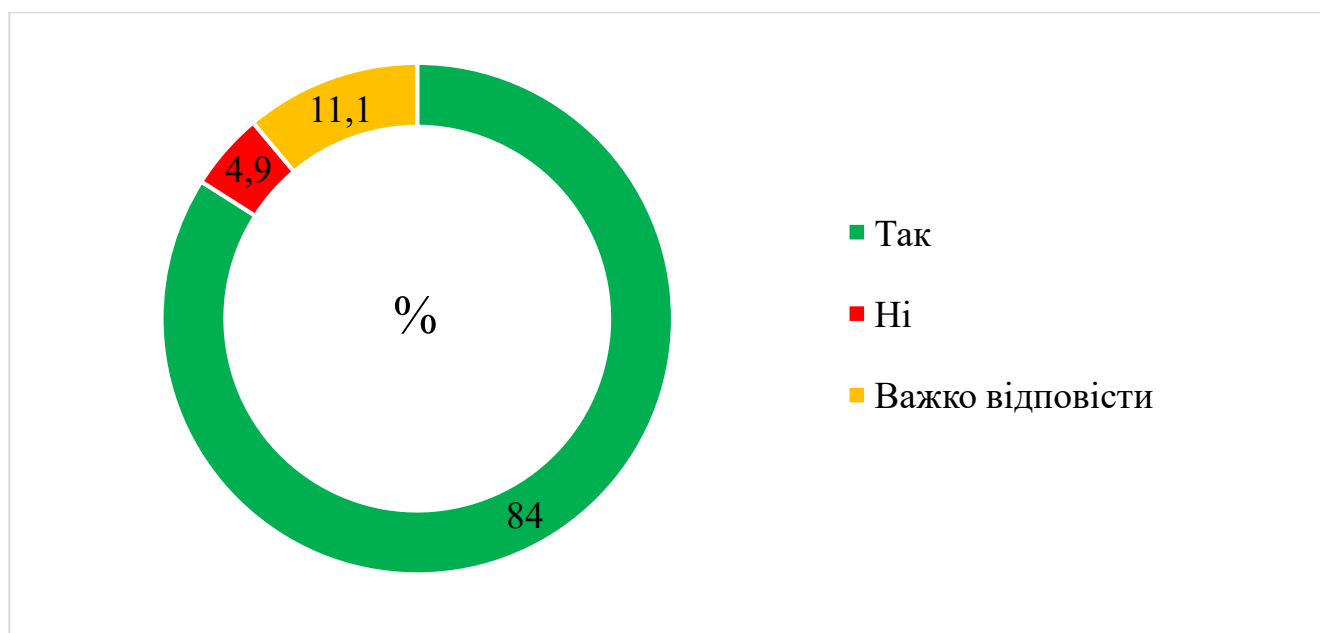


Рис. 2.13. Відповіді здобувачів вищої освіти на запитання «Чи доступні Вам підручники, навчальні посібники, рекомендації, методичні вказівки, конспекти лекцій тощо в електронній та друкованій формах?»

*Джерело: [93]*

Дані, представлені на рисунку 2.13, показують рівень доступності навчальних матеріалів для здобувачів вищої освіти у Волинському національному університеті імені Лесі Українки. Переважна більшість респондентів підтвердила, що підручники, навчальні посібники, методичні вказівки та інші необхідні матеріали доступні як у друкованому, так і в електронному форматах. Це є позитивним показником, який свідчить про добре організовану систему забезпечення студентів навчальними ресурсами. Водночас невеликий відсоток студентів відповів, що матеріали недоступні, а частина респондентів зазначила, що їм важко відповісти на це

запитання, що може свідчити про певні нюанси або недостатню обізнаність щодо наявних ресурсів. Високий рівень доступності навчальних матеріалів є прямим наслідком ефективного управління організацією освітнього процесу. Це може включати створення електронних баз знань, підтримку бібліотечного фонду, впровадження цифрових платформ для розповсюдження навчальних матеріалів та активну співпрацю з викладачами щодо оновлення й покращення навчального контенту. Важливу роль відіграє також цифровізація освітнього процесу, яка дозволяє студентам отримувати матеріали в будь-який час і з будь-якого пристрою.

Наявність відкритого доступу до методичних ресурсів сприяє опануванню запланованими результатами навчання, а отже сприяє більш ефективному використанню витрачених коштів, вкладених здобувачами в освіту. Здобувачі можуть ефективніше готуватися до занять, самостійно опановувати складні теми та краще засвоювати матеріал. Невеликий відсоток студентів, які вказали, що їм важко відповісти або що матеріали недоступні, може свідчити про проблеми в комунікації між університетом і здобувачами або про нерівномірний рівень забезпечення освітніх програм навчальними матеріалами. Це може бути пов'язано з тим, що деякі дисципліни мають кращий доступ до ресурсів, а інші — обмежений. В такому випадку університету варто звернути увагу на рівномірність розподілу навчальних матеріалів для всіх спеціальностей і курсів, а також побудові комунікаційних стратегій для інформування здобувачів про наявність доступних ресурсів.

Загалом, аналізуючи отримані результати дослідження, можна зробити висновок, що університети успішно впроваджує сучасні підходи до формування локальних систем управління якістю освіти, зокрема в аспекті доступності навчальних матеріалів. Високий рівень задоволеності здобувачів свідчить про ефективність цих заходів, проте для подальшого вдосконалення варто посилити інформаційну підтримку, щоб усі студенти знали про можливості доступу до навчальних ресурсів. Додатково варто провести аналіз дисциплін, де доступ до матеріалів є менш вираженим, і впровадити заходи щодо їх покращення. Це дозволить

ще більше підвищити якість освітнього процесу та рівень задоволеності здобувачів. Важливо забезпечити системність моніторингу доступності навчальних матеріалів, щоб виявлені проблеми не мали епізодичного характеру, а фіксувалися на рівні внутрішніх процедур забезпечення якості. Зокрема, доцільним є впровадження єдиних стандартів розміщення та оновлення освітніх ресурсів у цифрових платформах університету, що зменшить розриви між різними дисциплінами. У перспективі це сприятиме підвищенню прозорості освітнього процесу та зміцненню довіри здобувачів до внутрішньої системи забезпечення якості.

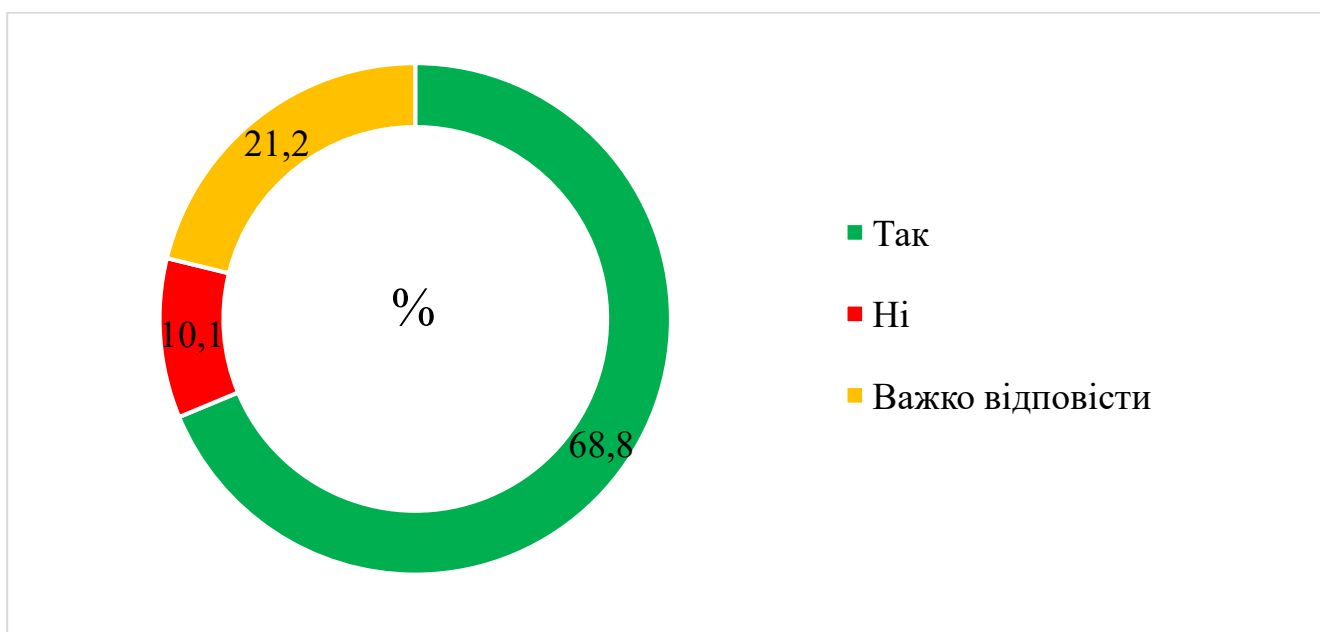


Рис. 2.14. Відповіді здобувачів вищої освіти на запитання «Чи відповідає Вашим освітнім потребам комп'ютерне забезпечення у ВНУ імені Лесі Українки?»

*Джерело:* [93]

Дані, зображені на рисунку 2.14, ілюструють рівень задоволеності здобувачів Волинського національного університету імені Лесі Українки комп'ютерним забезпеченням в освітньому процесі. Основна частина респондентів — 68,8% надала позитивну відповідь, що є свідченням загалом достатнього рівня матеріально-технічного забезпечення академічної організації: доступу до необхідного програмного забезпечення та ефективної підтримки інформаційних технологій в

освітньому процесі. Однак 10,1% студентів зазначили, що наявна інфраструктура не відповідає їхнім освітнім потребам, що може означати наявність застарілого обладнання, недостатньої кількості програмного забезпечення, яке не відповідає сучасним вимогам навчальних дисциплін. Також поширеною проблемою є нерівномірність розподілу ресурсів між факультетами, коли деякі спеціальності отримують кращий доступ до технічного обладнання, ніж інші.

Ще 21,2% опитаних не змогли однозначно відповісти на запитання, що може свідчити про неоднорідність ситуації в університеті. Деякі здобувачі, можливо, не відчують особливої потреби у комп'ютерному забезпеченні або мають альтернативні варіанти, наприклад, власні ноутбуки. Інший варіант — відсутність чіткої інформації щодо доступу до комп'ютерних ресурсів, що може бути пов'язано з недостатньою комунікацією з адміністрацією університету.

Аналіз результатів демонструє, що більшість здобувачів загалом задоволена рівнем інформаційно-технічного забезпечення. З цього можна зробити висновок про переважно ефективне розпорядження матеріально-технічною базою закладів. Водночас існує частка незадоволених, що вказує на необхідність покращення окремих аспектів. Управлінські зусилля керівництва закладів освіти мають зосередитися на оновленні технічної бази, забезпеченні рівного доступу студентів до обладнання та покращенні комунікації щодо наявних ресурсів, врахування думки здобувачів при плануванні модернізації інформаційно-технічної інфраструктури, щоб забезпечити відповідність їхнім реальним потребам. Впровадження цих заходів дозволить підвищити рівень задоволеності та ефективність освітнього процесу.

Аналіз сучасного стану якості вищої освіти в Україні свідчить про наявність значних викликів, які впливають на ефективність управління організацією в частині забезпечення якості надання освітніх послуг. Серед основних аспектів, які визначають ефективність управління якістю вищої освіти варто виокремити наявність механізмів внутрішнього контролю. Внутрішні системи забезпечення якості, що впроваджуються в академічних організаціях, значно відрізняються за рівнем

ефективності та структурованості. Частина українських університетів запровадили сучасні механізми моніторингу освітніх програм та оцінки роботи викладачів на основі використання каналів зворотного зв'язку зі студентами. Проте загалом механізми внутрішнього контролю залишаються недостатньо розвиненими, що ускладнює оцінку реальної якості освіти.

### **2.3. Методологія дослідження сучасного стану управління якістю вищої освіти на прикладі Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»**

Соціологічні опитування — це не просто набір запитань, а важливий інструмент для встановлення глибокого зв'язку між академічними організаціями, здобувачами, викладачами та персоналом. Вони допомагають приймати обґрунтовані управлінські рішення, даючи можливість керівництву закладів вищої освіти зрозуміти, наскільки освітній процес відповідає сучасним вимогам, рівень задоволеності здобувачів та які аспекти потребують удосконалення. Завдяки соціологічним опитуванням виявляються потреби та очікування учасників освітнього процесу, а також можна отримати відповіді на питання про те, які методи навчання сприймаються краще, які ресурси використовуються недоцільно або надмірно. Процес дослідження починається з формулювання мети. Перед складанням анкети важливо чітко визначити завдання дослідження, наприклад, оцінка якості освітніх програм, виявлення рівня задоволеності матеріально-технічною базою університету або з'ясування думок викладачів щодо нових методик навчання. Чітка мета дозволяє зосередитись на важливих аспектах і уникати загальних запитань, що сприяє точності отриманих результатів. Далі формується анкета, в якій запитання повинні бути настільки чіткими, щоб стимулювати респондентів до чесних і відвертих відповідей. Наприклад, замість запитання «Чи задоволені ви навчанням?» краще запитати: «Як ви оцінюєте якість викладання?», «Наскільки доступні необхідні матеріали?» чи «Чи достатньо часу виділяється на практичні заняття?» Це дозволяє отримати більш точну

інформацію, яка краще відображає реальну ситуацію. Анкета може містити закриті запитання, які мають обмежену кількість відповідей (наприклад, «задоволений(-а)», «не задоволений(-а)»), що полегшує подальший аналіз, а також відкриті запитання, які дозволяють респондентам висловити свою думку і часто дають цінніші відповіді.

Наступним кроком є вибірка респондентів. Для того щоб результати були надійними, треба охопити представників різних курсів, факультетів і інститутів. Хоча іноді опитування проводять серед усіх здобувачів, часто застосовують репрезентативну вибірку, що дозволяє отримати точні дані для аналізу, економлячи час і ресурси. Збір даних є важливим етапом, адже саме від нього залежить якість подальших висновків. Анкети можуть бути надіслані електронною поштою або розміщені на спеціальних онлайн-платформах для зручності респондентів. Важливо зберігати анонімність, щоб респонденти могли дати чесні відповіді, не побоюючись наслідків. Це також допомагає уникнути упереджених відповідей і забезпечує достовірність результатів. Після завершення збору даних починається етап їх обробки. Відповіді на відкриті питання вимагають глибшого аналізу, адже їх потрібно класифікувати і знаходити спільні теми, що дозволяє скласти повне уявлення про оцінку освітнього процесу.

Соціологічні опитування мають багато переваг для забезпечення якості освіти. Вони дозволяють отримати об'єктивну картину ситуації, оскільки зібрані дані від великої кількості респондентів можуть вказати на основні проблеми чи сильні сторони навчання. Завдяки цьому керівництво може приймати зважені рішення, спираючись на фактичні дані. Якщо більшість здобувачів виявляє незадоволення певним аспектом навчання, це сигналізує про необхідність змін. Проте соціологічні опитування мають і недоліки. Наприклад, є ймовірність нечесних відповідей. Навіть при анонімності деякі респонденти можуть вибирати варіанти, які виглядають «правильними», замість того, щоб відобразити свої справжні відчуття. Також добре складена анкета не завжди може охопити всі аспекти процесу, тому деякі проблеми можуть залишитися непоміченими. Крім того, в опитуваннях може брати участь лише

частина здобувачів, що спотворює загальну картину, якщо активні лише ті, хто має крайні погляди — дуже задоволені або дуже незадоволені навчанням.

За Р. Шуляром, результати опитувань, як правило, виявляють однотипні проблеми та труднощі, з якими здобувачі вищої освіти стикаються в процесі навчання. При цьому ті самі зауваження нерідко повторюються випускниками у відповідях на відкриті запитання анкет. У зв'язку з цим виникає потреба у ретельному узгодженні структури та змісту анкет для різних типів опитувань з урахуванням соціально-психологічних особливостей здобувачів освіти різних курсів, статі та галузей знань [94].

Соціологічні опитування залишаються одним із важливих інструментів для оцінки та вдосконалення якості вищої освіти. Вони дають можливість кожному учаснику процесу висловити свою думку, а університету — вдосконалювати освітню систему відповідно до сучасних вимог. За допомогою таких досліджень можна коригувати освітні програми, адаптувати їх до потреб ринку та суспільства, створюючи тим самим сприятливі умови для розвитку кожного здобувача.

Соціологічні опитування в контексті циклу Демінга (PDCA) є важливим інструментом для постійного вдосконалення процесів вищої освіти. Цикл Демінга складається з чотирьох етапів — Плануй (Plan), Виконуй (Do), Перевірйай (Check), Дій (Act), — і дозволяє структурувати забезпечення якості через постійну адаптацію та вдосконалення. В університеті це допомагає втілювати стратегії для забезпечення високої якості освіти, відповідаючи на потреби здобувачів і зацікавлених сторін. Наприклад, у НТУ «Дніпровська політехніка» соціологічні опитування є важливим інструментом для оцінки якості освітніх послуг, виявлення потреб здобувачів та викладачів. Це дозволяє адміністрації вчасно виявляти проблеми і вдосконалювати освітні програми, оптимізувати інфраструктуру та покращувати навчальне середовище, підвищуючи загальну конкурентоспроможність університету.

На рисунку 2.15 відображені результати запитання про рівень задоволеності студентів умовами для проведення освітнього процесу в умовах воєнного стану, які

забезпечує університет. Це запитання було введено в опитування з 2022 року в рамках дослідження «Освітній процес очима студентів (під час воєнного стану)», яке проводиться щорічно, тому можна простежити динаміку з 2022 по 2024 рік. Як видно, спостерігається помітне поліпшення в категорії «В повній мірі достатній», де рівень задоволення значно зріс: з 47% у 2022 році до 82% у 2024 році.

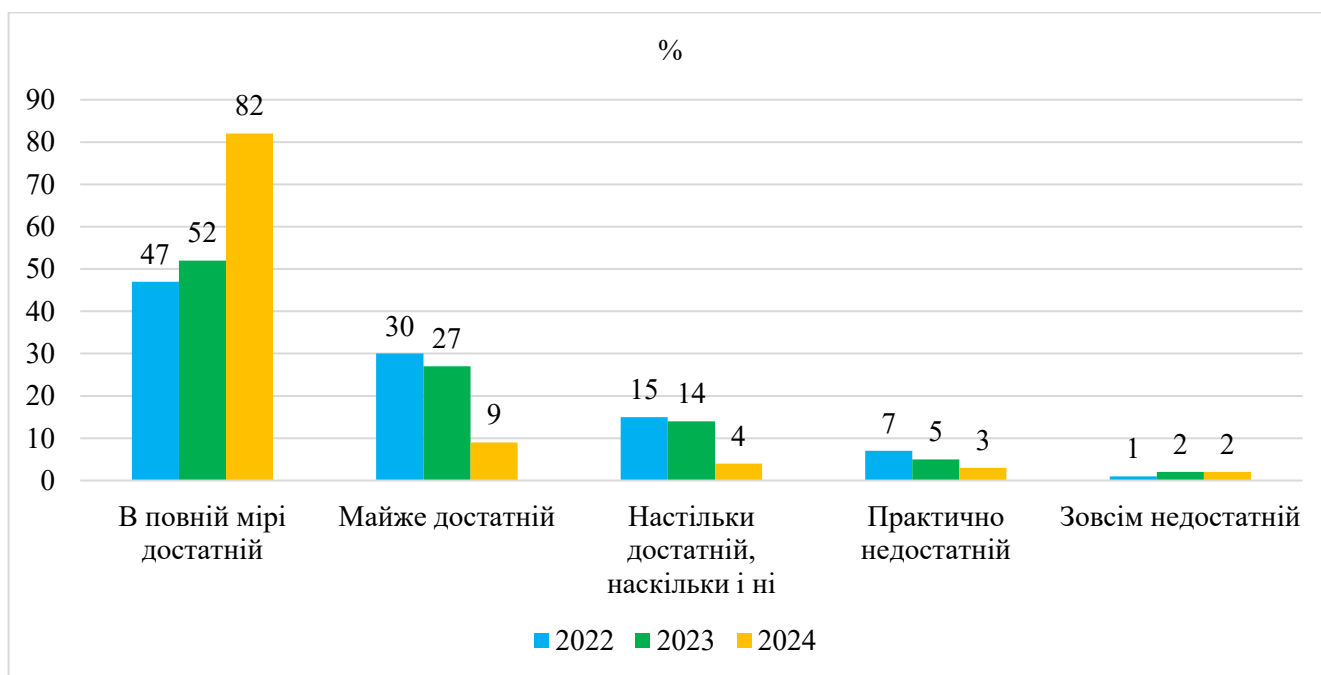


Рис. 2.15. розподіл відповідей здобувачів на запитання щодо рівня умов для проведення освітнього процесу, які забезпечує університет під час воєнного стану  
Джерело: сформовано автором

Аналізуючи цей графік, можна виділити кілька важливих моментів. Зростання відсотка респондентів, які оцінюють умови для навчання як повністю достатні, свідчить про постійне вдосконалення університетом інфраструктури і умов навчання, незважаючи на труднощі воєнного стану. Важливо, що цей показник майже подвоївся з 2022 по 2024 рік, що пов'язано з адаптацією університету до нових реалій, таких як організація дистанційного навчання, доступ до навчальних матеріалів та стабільне інтернет-з'єднання, підвищення рівня безпеки та покращення психологічної підтримки студентів. Категорії «Практично недостатній» та «Зовсім недостатній»

показують зниження, що свідчить про зусилля університету задовольняти потреби студентів і успішне вирішення проблем, які раніше викликали незадоволення. Університет покращив комунікацію зі студентами, врахував їхні відгуки і проблеми, що виникали раніше. Завдяки цьому зменшується кількість тих, хто вважає умови навчання недостатніми. Хоча показник «Майже достатній» змінився, у 2024 році він значно знизився (27% у 2023 році до 9% у 2024 році), що вказує на те, що студенти, які раніше були майже задоволені умовами, тепер повністю задоволені ними. Загальна тенденція зростання задоволеності умовами навчання може бути наслідком стратегічного планування університету, яке дозволило адаптувати освітній процес навіть у складних умовах воєнного стану. Дані показують, що університет успішно адаптувався до викликів війни та поліпшив умови для навчання студентів, і це результат систематичних зусиль, спрямованих на задоволення освітніх потреб та підтримку комфортних умов навчання в складний для країни час.

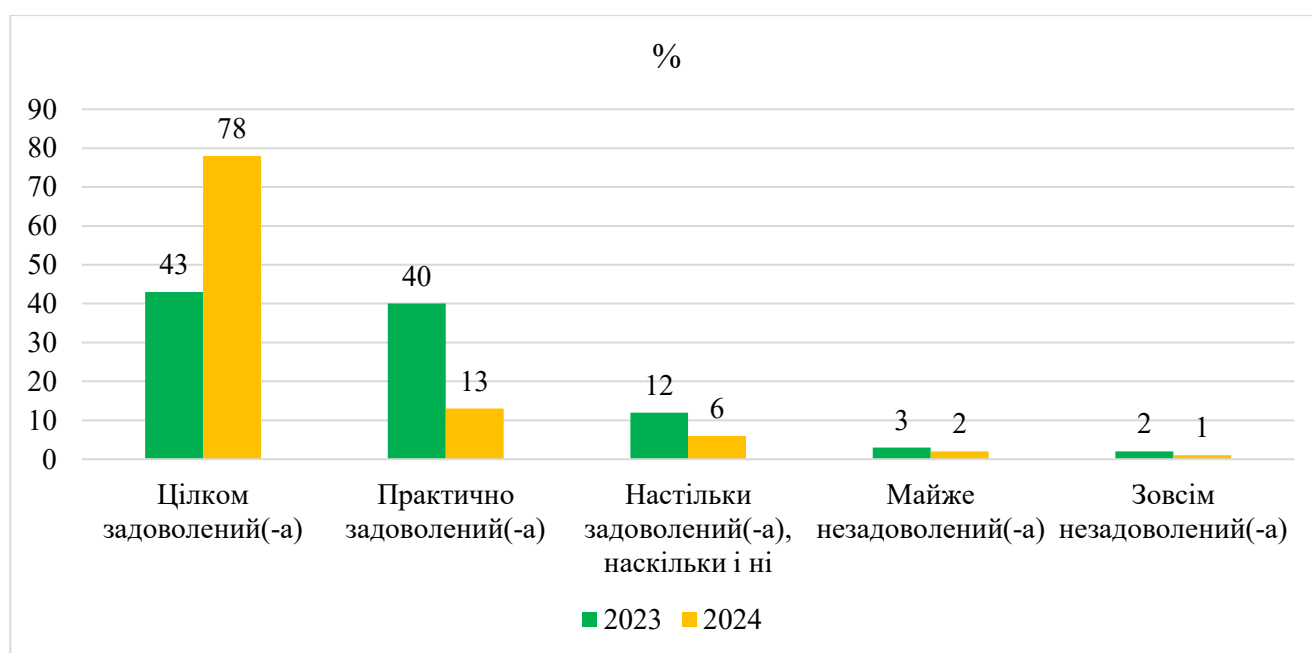


Рис. 2.16. Розподіл відповідей серед здобувачів на запитання щодо задоволеності якістю контенту, що забезпечує освітні компоненти на освітніх програмах, за якими навчаються здобувачі

*Джерело: сформовано автором*

На рисунку 2.16 відображено розподіл відповідей студентів на запитання про задоволеність якістю освітнього контенту за освітніми програмами, що надаються університетом. Це питання було включене в опитування «Освітній процес очима студентів (під час воєнного стану)». З 2023 по 2024 рік спостерігається значне покращення рівня задоволеності: у 2023 році цей показник становив 43%, а в 2024 році зріс до 78%. Розглянемо можливі причини цієї позитивної динаміки. Різне зростання числа задоволених студентів може бути пов'язане з поліпшенням якості освітніх матеріалів і адаптацією контенту до сучасних вимог ринку праці та умов навчання. Важливо, щоб контент був не лише теоретичним, а й практично орієнтованим, і це, ймовірно, покращилось за останній рік. Збільшення частки респондентів, які зазначили категорію «Цілком задоволений(-а)», також свідчить про впровадження нових технологій у навчальний процес, таких як інтерактивні методи викладання, онлайн-платформи для самостійного навчання та доступ до актуальних ресурсів. У 2024 році значення в категорії «Практично задоволений(-а)» знизилось з 40% до 13%, що відображає перехід студентів, які були лише частково задоволені якістю контенту в 2023 році, до повного задоволення у 2024 році. Це є свідченням позитивних змін і покращення якості освіти. Категорії «Настільки задоволений(-а), наскільки й ні», «Майже незадоволений(-а)» та «Зовсім незадоволений(-а)» в 2024 році мають менші показники, що вказує на те, що університет врахував відгуки студентів і зміг поліпшити слабкі аспекти освітніх програм. Опитування допомогли університету виявити конкретні проблеми та швидко їх вирішити. Загальна тенденція до зростання рівня задоволеності якістю контенту демонструє, що університет активно працює над розвитком своїх освітніх програм, адаптуючи їх до змінних умов війни та вимог студентів. Це також сприяло підвищенню рівня загальної задоволеності. Тому можна стверджувати, що університет успішно працює над поліпшенням якості освіти, враховуючи потреби та очікування студентів, що робить освітній процес більш ефективним і привабливим. Крім того, результати таких

опитувань можуть бути використані для подальшого стратегічного планування заходів із вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

На рисунку 2.17 представлено розподіл відповідей студентів Дніпровської політехніки щодо якості цифровізації освітнього процесу у 2023 та 2024 роках. Це питання було включене в опитування «Освітній процес очима студентів (під час воєнного стану)».

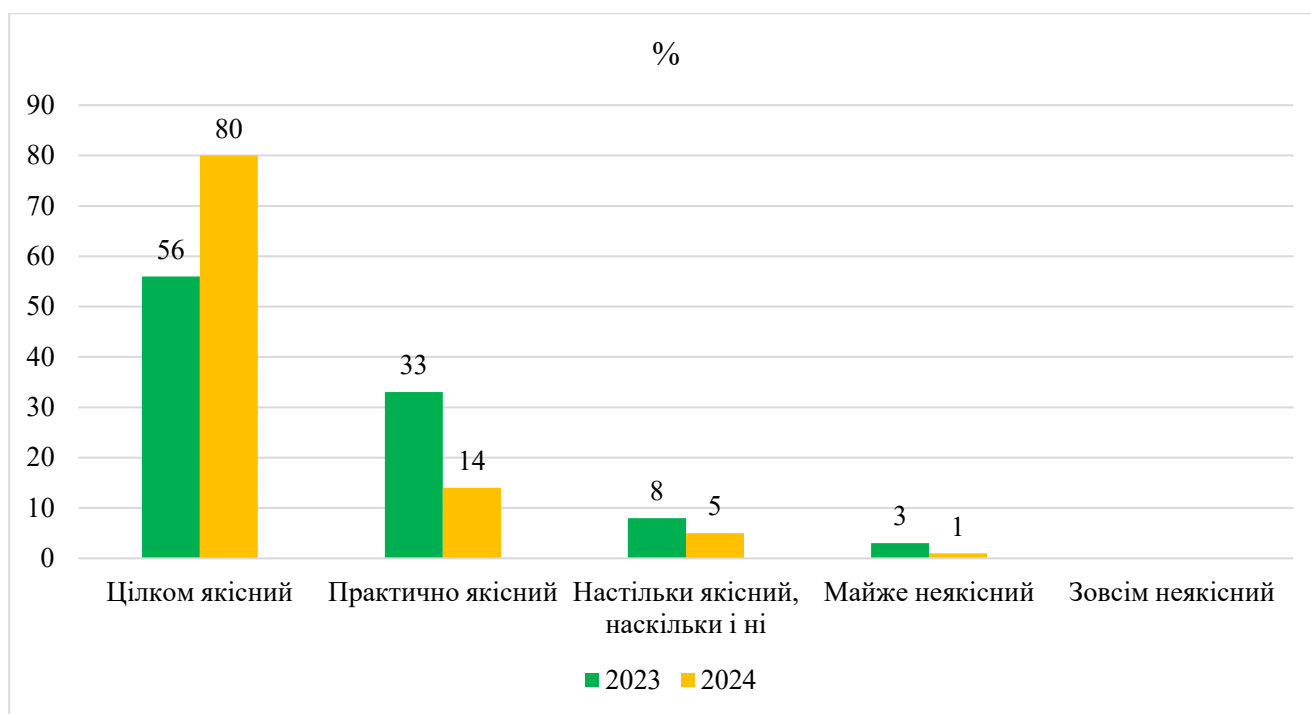


Рис. 2.17. Розподіл відповідей серед здобувачів на запитання щодо рівня якості цифровізації освітнього процесу в Дніпровській політехніці

*Джерело: сформовано автором*

Дані показують значне збільшення частки студентів, які оцінюють цифровізацію як повністю якісну: з 56% у 2023 році до 80% у 2024 році. Це свідчить про суттєві покращення в цифрових інструментах або платформах, які використовуються для навчання. У 2023 році 33% респондентів оцінювали цифровізацію як практично якісну, а в 2024 році цей показник знизився до 14%. Це може свідчити про те, що частина студентів, які мали зауваження до цифрових

процесів, тепер повністю задоволені їх якістю. Зменшення кількості студентів, які давали нейтральні або негативні оцінки, також підтверджує покращення. Наприклад, частка тих, хто оцінював цифровізацію як «настільки якісну, наскільки й ні», знизилася з 8% до 5%, а кількість тих, хто вважав її майже неякісною, зменшилася з 3% до 1%. Підвищення якості цифровізації може бути результатом додаткових навчальних програм для викладачів та студентів, які сприяють кращому використанню цифрових інструментів і платформ. Оскільки університет активно збирає зворотний зв'язок від студентів та впроваджує зміни за їхніми пропозиціями, це позитивно позначається на загальному рівні задоволеності цифровізацією. Студенти відчують, що їхня думка враховується, що підвищує довіру до процесу цифровізації. Зростання рівня задоволеності цифровізацією серед студентів свідчить про ефективні кроки університету у вдосконаленні якості навчання з використанням цифрових технологій.

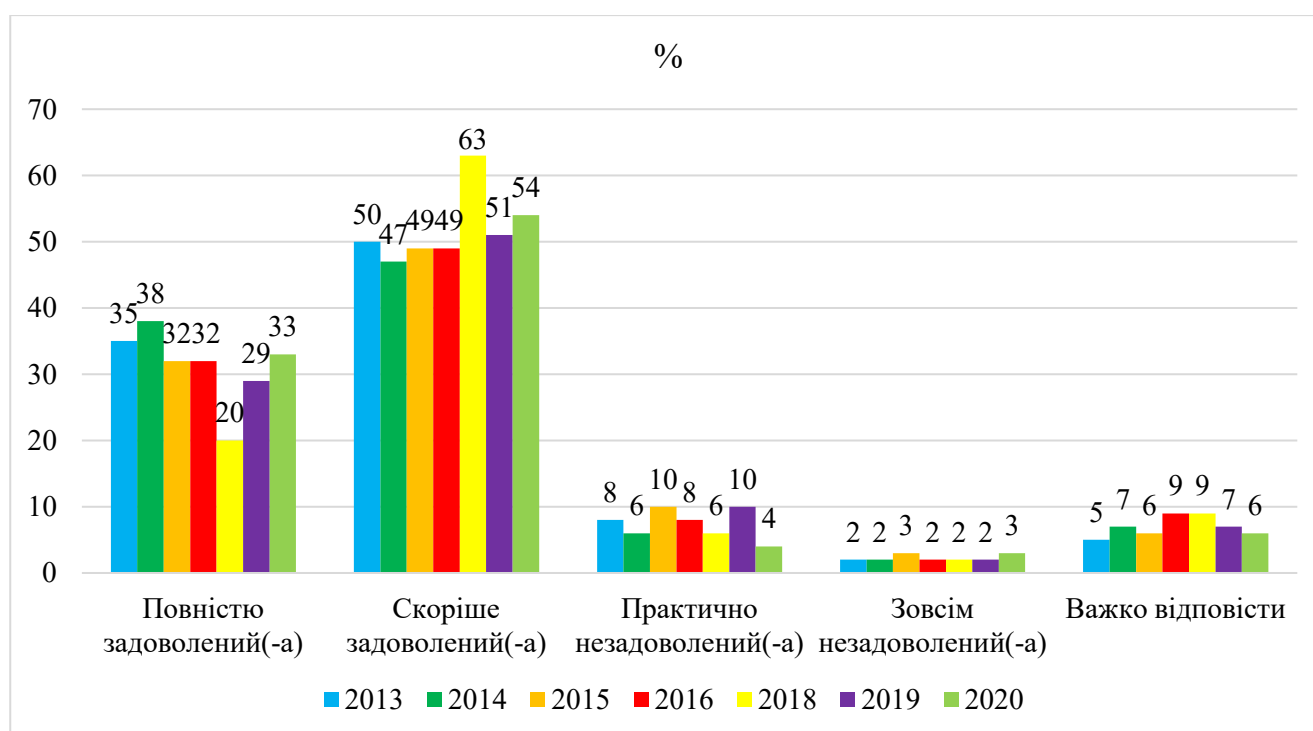


Рис. 2.18. Розподіл відповідей здобувачів на запитання щодо рівня задоволеності якістю освіти та освітніх послуг в університеті

*Джерело: сформовано автором*

Рисунок 2.18 демонструє розподіл відповідей студентів щодо рівня задоволеності якістю освіти та освітніми послугами в університеті. Це питання є частиною щорічного опитування «Освітній процес очима студентів», яке проводиться з 2013 року, і в даному випадку ми зосередимося на аналізі змін у період з 2013 по 2020 роки, без врахування опитувань під час воєнного стану. Також слід зазначити, що у 2021 році опитування не проводилося, тому дані за цей рік відсутні.

Аналізуючи графік, можна помітити, що загальна тенденція свідчить про коливання рівня повного задоволення: частка студентів, які повністю задоволені, змінювалася від року до року. У 2013 році цей показник становив 35%, і з того часу знижувався, досягнувши 20% у 2018 році, після чого спостерігалось поступове зростання, зокрема у 2019 році — 29%, і в 2020 році — 33%. Такі коливання можуть свідчити про те, що рівень задоволеності студентів змінювався залежно від реформ у системі освіти, які мали як позитивний, так і негативний вплив на їхній досвід.

Що стосується категорії «Скоріше задоволені», то цей показник стабільно залишався на високому рівні. Найнижчий відсоток спостерігався у 2014 році (47%), а найвищий — у 2018 році (63%). В інші роки він залишався на рівні близько 50%. Високий відсоток студентів, які «скоріше задоволені», свідчить про те, що більшість студентів оцінюють якість освіти позитивно, але мають деякі зауваження, що заважають їм повністю задоволено ставитися до освітнього процесу.

Частка студентів, які були практично або зовсім незадоволені, залишалася на низькому рівні, коливаючись між 2% та 10%. Це вказує на те, що університет здебільшого задовольняє потреби своїх студентів, і лише невелика частина має серйозні претензії до якості освітніх послуг.

Категорія «Важко відповісти» також залишалася стабільною та низькою (5-9%), що може свідчити про відсутність суттєвих змін, які б спонукали студентів сумніватися в оцінці. Коливання рівня задоволеності можуть бути пов'язані із змінами в освітніх програмах, складі викладачів або впровадженням нових методик

навчання. Якщо нововведення сприймалися позитивно, це призводило до зростання рівня задоволеності, в іншому випадку — до зниження.

Роки, коли спостерігалось зростання задоволеності, ймовірно, були пов'язані з покращенням інфраструктури університету, таким як оновлення аудиторій, технічного забезпечення, розвиток цифрових ресурсів, що підвищувало комфорт навчання. Не можна також ігнорувати економічну ситуацію, яка могла вплинути на сприйняття освіти. Наприклад, у кризові роки студенти можуть знижувати свої очікування, що також позначається на їхніх оцінках. Крім того, державні реформи в освіті могли впливати на організацію освітнього процесу, якість програм та можливості працевлаштування для випускників, що також могло вплинути на рівень задоволеності в певні роки.

Загалом рівень задоволеності студентів освітніми послугами в університеті є стабільним, із переважанням позитивних оцінок. Коливання в рівні задоволеності свідчать про те, що університет реагує на зміни та прагне вдосконалювати навчальний процес, хоча не всі нововведення сприймаються однозначно позитивно. Для університету важливо враховувати зворотний зв'язок від студентів і орієнтуватися на подальше покращення освітнього процесу.

На рисунку 2.19 представлено рівень задоволеності студентів якістю освіти та освітніми послугами в університеті під час воєнного стану за період з 2022 по 2024 роки в рамках опитування «Освітній процес очима студентів». Дані вказують на стабільно позитивну тенденцію: щороку збільшується частка студентів, які повністю задоволені якістю освітніх послуг, а кількість незадоволених значно зменшується. У 2022 році 35% студентів висловили повне задоволення, у 2023 році цей показник зріс до 42%, а в 2024 році досяг 64%. Такий різкий приріст частки повністю задоволених студентів демонструє активну роботу університету над покращенням освітнього процесу, навіть в умовах воєнного стану.

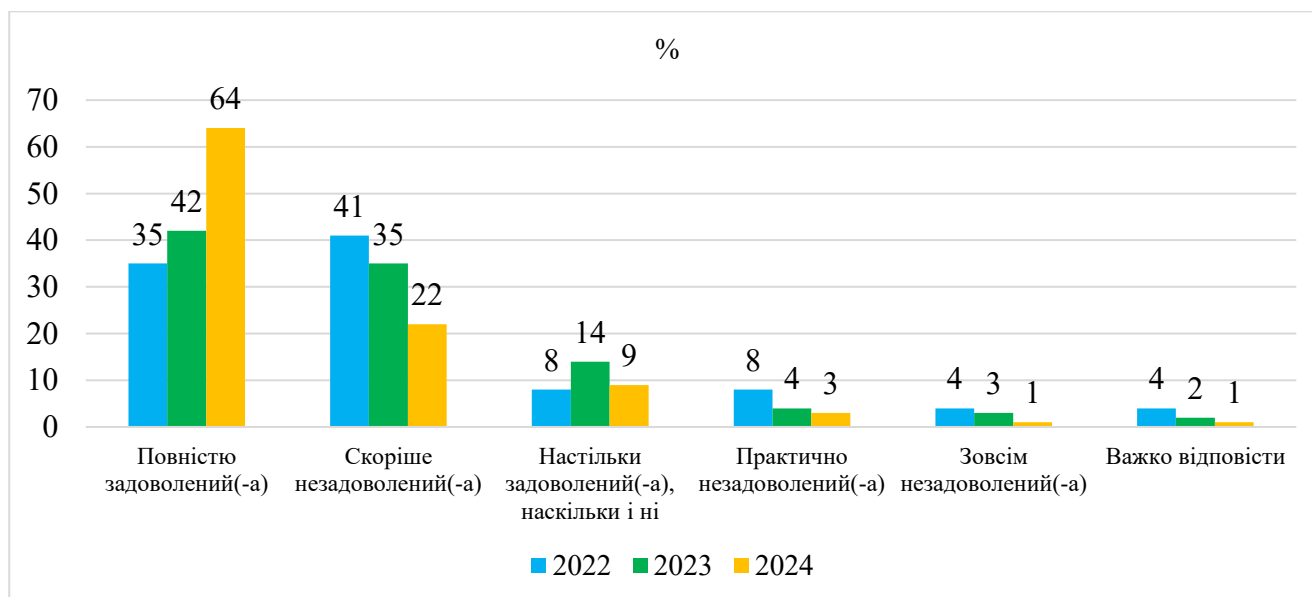


Рис. 2.19. Розподіл відповідей здобувачів на запитання щодо рівня задоволеності якістю освіти та освітніх послуг в університеті під час воєнного стану  
Джерело: сформовано автором

Частка студентів, які скоріше задоволені, зменшується: з 41% у 2022 році до 35% у 2023, а в 2024 році — до 22%. Це свідчить про те, що багато студентів, які раніше мали незначні зауваження, тепер оцінюють освітні послуги на вищому рівні, переходячи в категорію «повністю задоволені». Частка студентів, які оцінюють ситуацію нейтрально, майже не змінилася: у 2022 році 8% респондентів обрали варіант «настільки задоволений(-а), наскільки ні», у 2023 — 14%, а в 2024 році цей показник знизився до 9%. Кількість студентів, які обрали варіант «практично незадоволений(-а)», знизилася з 4% у 2022 році до 3% у 2023 та 1% у 2024 році, що свідчить про покращення якості освітніх послуг і кращу відповідність очікуванням студентів.

Частка студентів, яким було важко визначитися з оцінкою, залишилася на низькому рівні (2-3%), що свідчить про стабільність у їхньому сприйнятті якості освіти та освітніх послуг. Університет здійснив ряд заходів для підтримки студентів в умовах кризових реалій, таких як змішаний формат навчання, доступ до онлайн-

ресурсів і консультаційні послуги. Це допомогло студентам краще адаптуватися та продовжувати навчання в комфортних умовах. Також було проведено спеціальні тренінги для викладачів щодо роботи в умовах кризи, що покращило якість їхньої взаємодії з студентами. Викладачі могли надавати більше індивідуальної допомоги, що також сприяло підвищенню задоволеності студентів. Крім того, університет надає безкоштовну психологічну допомогу студентам, що потребують підтримки, що також позитивно вплинуло на їхнє ставлення до університету та освітнього процесу в цілому.

Зростання задоволеності студентів якістю освіти та освітніми послугами в умовах воєнного стану підтверджує адаптацію університету до нових викликів і ефективну роботу з підтримки студентів. Це свідчить про те, що університет зміг значно покращити освітній процес, незважаючи на складні умови, що дозволило збільшити рівень задоволеності студентів якістю освіти та освітніх послуг.

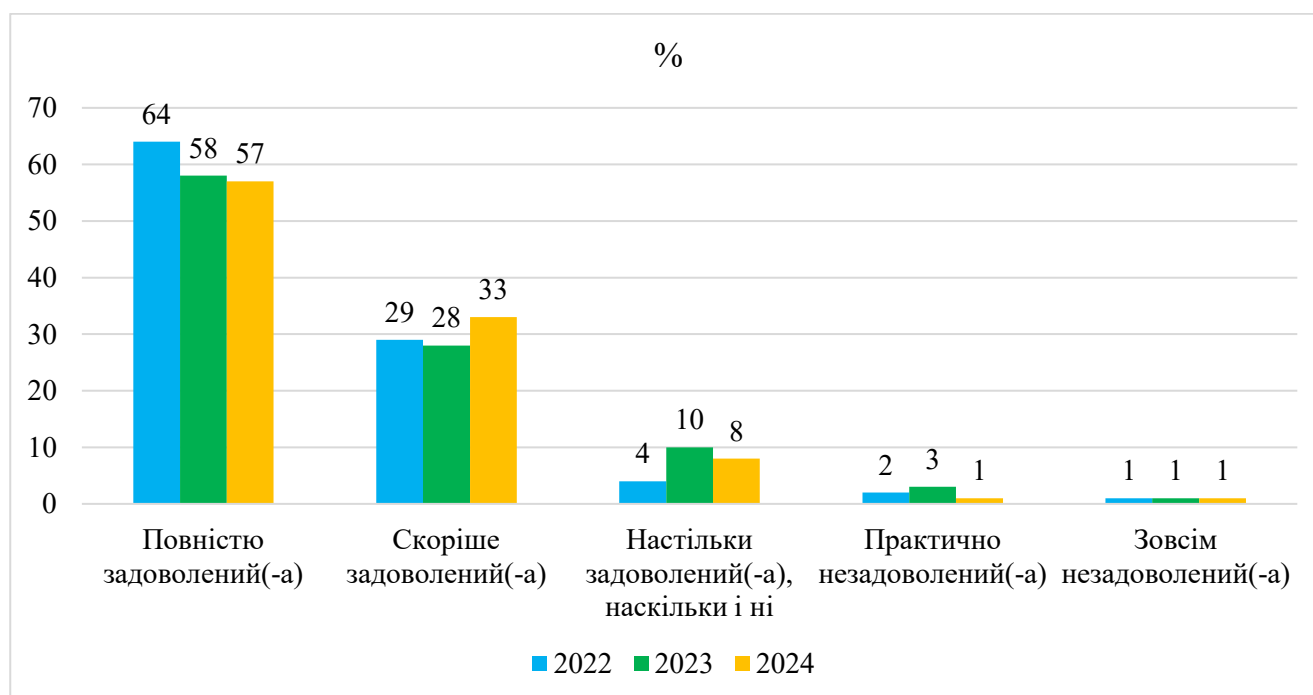


Рис. 2.20. Розподіл відповідей здобувачів на запитання щодо рівня задоволеності матеріально-технічною базою в НТУ «Дніпровська політехніка»

*Джерело: сформовано автором*

На рисунку 2.20 наведено дані про рівень задоволеності студентів матеріально-технічною базою в НТУ «Дніпровська політехніка» за 2022-2024 роки. Основні тенденції свідчать про поступове зменшення частки студентів, які повністю задоволені, з 64% у 2022 році до 57% у 2024 році, а також про зростання частки тих, хто є «скоріше задоволеними». Таке зниження може бути пов'язане з підвищенням вимог студентів до матеріально-технічного забезпечення або недостатніми оновленнями університетських ресурсів. Водночас частка студентів, які обрали варіант «скоріше задоволений(-а)», зросла з 29% у 2022 році до 33% у 2024 році, що вказує на загальний позитивний погляд на матеріально-технічну базу з деякими зауваженнями. Частка тих, хто обрав варіант «настільки задоволений(-а), наскільки ні», коливається між 4-10% в різні роки, що є відносно низьким показником. Кількість незадоволених студентів практично не змінюється і не перевищує 3%, що свідчить про незначний рівень негативних оцінок. Частка «зовсім незадоволених» залишається стабільно низькою — лише 1% протягом трьох років, що підтверджує відсутність серйозних проблем з матеріально-технічною базою.

Тренд до зниження рівня задоволеності може бути пов'язаний з підвищеними вимогами студентів до сучасних умов навчання, особливо з огляду на технологічний розвиток, що робить навіть незначні недоліки помітними. Варто також врахувати, що в умовах воєнного стану та економічної нестабільності університети можуть мати обмежені ресурси для оновлення технічної бази, що може впливати на рівень задоволеності студентів. Однак зміни у відповідях також можуть бути зумовлені суб'єктивним сприйняттям студентами умов навчання, залежно від їхніх особистих очікувань.

Зниження частки повністю задоволених студентів не є сигналом значного погіршення умов, оскільки загальний рівень задоволеності залишається високим. Зростання частки «скоріше задоволених» свідчить про позитивне ставлення студентів до матеріально-технічної бази університету.

Аналіз рівня задоволеності студентів елементами освіти та освітнього процесу дозволяє глибше зрозуміти ефективність механізмів забезпечення якості вищої освіти та здатність університетів адаптуватися до змін. Задоволеність студентів є важливим маркером успішності вищого навчального закладу у виконанні освітніх функцій. Це також свідчить про ефективність внутрішніх механізмів якості, таких як навчання, інфраструктура, доступ до технологій і ресурсів. Тенденція до зростання рівня задоволеності студентів у останні роки вказує на успішну інтеграцію нових інновацій, таких як змішане навчання та розширені можливості для участі студентів у прийнятті рішень.

Соціальний аспект якості освіти, включаючи менторські програми, психосоціальну підтримку, інклюзивні ініціативи та працевлаштування після навчання, має значний вплив на загальну оцінку студентами свого навчального досвіду. Заклади, що активно впроваджують такі ініціативи, зазвичай демонструють високі показники задоволеності серед студентів. Цифровізація є ще одним важливим інструментом підвищення якості освіти, і університети, які активно впроваджують цифрові технології, здобувають більш високий рівень задоволеності студентів завдяки зручним та сучасним форматам навчання.

Керівництво університету діє правильно, але важливо враховувати відгуки студентів і працювати над удосконаленням умов навчання. Задоволення студентів від покращення умов, цифровізації та навчальних матеріалів свідчить про значний прогрес. Однак питання матеріально-технічної бази потребує уваги, оскільки навіть незначне зниження задоволеності у цій сфері потребує інвестицій в оновлення аудиторій та обладнання.

## **Висновки до розділу 2**

За результатами проведеного у другому розділі комплексного дослідження можна констатувати, що управління якістю вищої освіти в сучасних умовах є складним процесом, який зазнає впливу як глобальних викликів, так і національних

особливостей розвитку. Глибокий аналіз проблемних аспектів діяльності академічних організацій в Україні та зарубіжних країнах виявив ключові системні суперечності та перспективи їх подолання. Отримані результати дозволяють сформулювати такі основні висновки:

1. Здійснено всебічний огляд сучасних викликів у сфері надання послуг вищої освіти як в Україні, так і в провідних країнах світу. Проаналізовано основні моделі управління організаціями вищої освіти, особливості реалізації процесного підходу, стратегічного планування та ризик-менеджменту в умовах швидких соціально-економічних змін, глобалізації та технологічної трансформації. Детально розглянуто вплив зовнішніх і внутрішніх чинників на ефективність управління якістю освітніх послуг.

2. Виявлено, що система управління якістю в академічних організаціях стикається з численними системними проблемами. Серед найбільш поширених: хронічний брак фінансування, криза академічної доброчесності, застаріла інфраструктура, низький рівень стратегічного планування, надмірна бюрократизація, труднощі з інтернаціоналізацією та впровадженням інновацій. Встановлено, що ці проблеми мають як універсальний характер (притаманні більшості країн), так і національну специфіку, зумовлену особливостями державного регулювання, фінансування та культурно-історичними традиціями.

3. Встановлено, що в Україні управління якістю вищої освіти відбувається в умовах обмеженої автономії закладів, значної залежності від державного фінансування та впливу воєнного стану. Незважаючи на створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, впровадження внутрішніх систем якості та цифровізацію, зберігаються суттєві прогалини: формальний характер стратегічного планування, недостатня відповідність освітніх програм потребам ринку праці, проблеми з кадровим забезпеченням та матеріально-технічною базою. Водночас позитивну динаміку демонструють окремі провідні університети, зокрема Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», Національний

університет «Києво-Могилянська академія», Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Львівський національний університет імені Івана Франка, Український католицький університет, Приазовський державний технічний університет та Донецький національний університет імені Василя Стуса, які успішно адаптуються до нових реалій воєнного часу, продовжують розвивати дистанційні форми навчання та підтримують відносно високий рівень якості освітніх послуг.

4. Визначено ключові бізнес-моделі функціонування закладів вищої освіти в Україні: модель державного фінансування, модель платного (контрактного) навчання та модель взаємодії з випускниками (*alumni model*). Показано, що кожна модель має свої переваги та недоліки: державне фінансування забезпечує доступність освіти, але обмежує автономію. Контрактна модель сприяє диверсифікації доходів, проте несе ризики комерціалізації та зниження якості. *Alumni*-модель є перспективним інструментом формування ендавментів і довгострокової фінансової стійкості.

5. Зафіксовано значні відмінності в підходах до управління якістю в різних країнах. У США, Канаді, Великій Британії, Швеції та Німеччині акцент робиться на поєднанні академічної свободи з бізнес-орієнтованими інструментами (TQM, Lean, EFQM, ISO 9001). У країнах Азії (Китай, Японія) домінує централізоване державне управління, що забезпечує масштабне фінансування, але обмежує автономію та гнучкість. У країнах Балтії та Східної Європи (Литва, Польща) гостро проявляються наслідки демографічної кризи, міграції молоді та недостатнього фінансування.

Аналіз сучасного стану якості вищої освіти в Україні на основі даних Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» показав позитивну динаміку задоволеності здобувачів освітнім процесом, якістю контенту, цифровізацією та умовами навчання навіть в умовах воєнного стану. Зокрема, з 2022 по 2024 рік суттєво зросли показники повної задоволеності умовами освітнього процесу (з 47% до 82%), якістю контенту (з 43% до 78%) та цифровізацією (з 56% до 80%). Водночас залишаються проблемними питання відповідності освітніх програм

вимогам ринку праці, матеріально-технічної бази та індивідуального підходу до навчання.

Встановлено, що ефективне управління якістю вищої освіти можливе лише за умови системного поєднання внутрішніх механізмів забезпечення якості (самооцінка, зворотний зв'язок, моніторинг KPI) із зовнішніми інструментами (акредитація, міжнародні рейтинги, стейкхолдерський підхід). Критичними факторами успіху є посилення автономії університетів, диверсифікація джерел фінансування, розвиток культури академічної доброчесності, постійне вдосконалення кадрового потенціалу та активне впровадження сучасних управлінських моделей (TQM, Lean Higher Education, EFQM).

### **РОЗДІЛ 3.**

## **УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ, СПРЯМОВАНИХ НА ПІДВИЩЕННЯ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

### **3.1. Європейські та американські підходи та їх адаптація до українських умов**

Сьогодні не є новиною той факт, що сучасна вища освіта перебуває у стані постійного вдосконалення та поліпшення, спричиненого як окремими чинниками, так і внутрішніми потребами самої системи освіти. Академічні організації сьогодні — це повноцінні організації, що планують, координують і постійно вдосконалюють власні процеси. Власники, серед них і держава, все більшою мірою розглядають вищу освіту як своєрідний бізнес, свідченням чого є запозичення низки бізнес-підходів для правління навіть державними закладами освіти. Утім, «своєрідність» цього бізнесу полягає у його декларативній неприбутковості: отримання прибутку не є декларованою метою організацій, що надають послуги у сфері вищої освіти, причому це стосується організацій усіх форм власності. Проте, сама по собі неприбутковість не означає, що університети не прагнуть забезпечити себе ресурсами для перспективного розвитку, зокрема, й за рахунок формування надлишків коштів, або залучення додаткового фінансування за рахунок благодійних внесків.

У цьому контексті особливої ваги набуває питання удосконалення організаційних підходів до управління якістю вищої освіти в цілому. Ми говоримо не просто про зміну форм чи процедур, а про глибоке осмислення того, як саме академічні організації керують своєю основною діяльністю: формуванням освітніх програм, роботою з викладацьким складом, підтримкою здобувачів вищої освіти, аналізом результатів навчання, забезпеченням якості. Такі тривалі та складні процеси

вимагають інтеграції сучасних управлінських інструментів у щоденну практику вищої школи, як-от стратегічне планування, певних процесних підходів, які орієнтовані на ефективність і сталість результатів. Хоча подібна трансформація є складною, особливо в умовах обмежених ресурсів, проте вона відкриває перед університетами нові можливості. Впровадження організаційних підходів — це не лише управлінська необхідність, а й вагома передумова реального підвищення якості освіти. І чим точніше ці підходи будуть відповідати логіці освітнього процесу, тим вищою буде спроможність закладів вищої освіти відповідати очікуванням стейкхолдерів, особливо, здобувачів вищої освіти.

Необхідність удосконалення організаційних підходів до якості вищої освіти у вищій школі обумовлена не лише вимогами сьогодення, а й глибшими змінами в самій сутності освіти як явища. Сьогодні університет уже не може залишатися лише місцем передачі знань; він перетворюється на центр формування компетентностей, розвитку критичного мислення, інноваційного потенціалу тощо. Усе це потребує перегляду того, як організована освітня діяльність взагалі — від стратегічних цілей до щоденних управлінських рішень.

Університетська система, яка функціонує за інерцією, ризикує втратити актуальність і довіру з боку основних стейкхолдерів, таких як здобувачів, викладачів та роботодавців. Особливо гостро це відчувається в українських реаліях, де вища освіта одночасно перебуває під тиском війни, демографічної кризи, ресурсних обмежень і потреби в швидких адаптаціях. У такій ситуації саме організаційна ефективність стає умовою виживання і розвитку. Гнучкість, чіткість процесів, результативність управлінських рішень перетворюються з абстрактних управлінських понять на конкретні критерії якості освіти. Крім того, значущість удосконалення організаційних підходів пов'язана ще й із потребою забезпечення академічної доброчесності, прозорості, доступу до якісного навчання. Чітко структуровані, логічно організовані процеси сприяють зменшенню ризиків формалізму, дублювання, неефективного використання часу і ресурсів. Натомість

сучасні управлінські підходи дозволяють вибудовувати культуру постійного вдосконалення, у якій помилки розглядаються не як провал, а як джерело навчання — як для здобувачів, так і для самої організації.

Європейські університети, що працюють в межах Європейського простору вищої освіти, активно впроваджують організаційні підходи, засновані на стратегічному менеджменті, прозорості, участі стейкхолдерів та постійній практиці самовдосконалення. По-перше, у країнах ЄС помітна тенденція до формування університетів як організацій, здатних постійно навчатися, адаптуватися і реформуватися.

Так, наприклад, запропонована Пітером Сенджі концепція Learning Organization (організації, що постійно навчається) — це управлінська стратегія, яка дозволяє організаціям адаптуватися та процвітати в умовах стрімких змін [95]. Х. Чіерна та ін. визначають, що принципи концепції Learning Organization можуть бути впроваджені за допомогою процесів самооцінювання, заохочення участі персоналу та стратегічного мислення на всіх рівнях структури академічної організації [96]. Результати дослідження закладів ЄС підтверджують, що концепція Learning Organization сприяє інтеграції самооцінювання, зацікавленості персоналу та стратегічного бачення [96].

К. Бретяну розглядає концепцію університету як організації, що навчається, та окреслює ключові умови його становлення. Він наголошує, що сам факт того, що університет є місцем навчання здобувачів, ще не робить його організацією, що навчається [97]. Тут важливо розрізняти індивідуальне навчання (яке стосується здобувачів освіти) та організаційне навчання, що відбувається на інституційному рівні. Бретяну підкреслює, що університет може трансформуватися в організацію, що навчається, лише за умови наявності трьох взаємопов'язаних складових (табл. 3.1) [97]. Особливу увагу приділено відмінності між поняттями організаційне навчання та організація, що навчається. Якщо перше може виникати стихійно на рівні окремих

підрозділів, то друге передбачає свідоме стратегічне управління з боку керівництва задля інтеграції локальних практик у загальноуніверситетський процес.

Таблиця 3.1.

Структурно-функціональні компоненти трансформації університету в організацію, що навчається

| Складова                                   | Значення                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Підтримуюче середовище для навчання        | Внутрішня культура, яка мотивує до постійного розвитку, а також зовнішні умови, зокрема                                                                    |
| Підтримуюче середовище для навчання        | автономія від надмірного державного регулювання та стабільне фінансування.                                                                                 |
| Організаційні процеси навчання             | Створення, обмін, збереження і передача знань, у тому числі між поколіннями викладачів і здобувачів, що дозволяє уникати втрати інтелектуального капіталу. |
| Лідерство, що навчає (learning leadership) | Управлінська здатність перетворювати інтелектуальний потенціал університету в реальні результати, формувати стратегічне бачення та забезпечувати зміни.    |

Джерело: [97]

Розглядаючи підхід Learning Organization через призму забезпечення якості вищої освіти, варто зазначити, що якщо університет не здатний вчитися як інституція (зберігати знання, передавати їх, адаптуватися), то механізми забезпечення якості будуть неефективними та призведуть до стагнації. Навпаки, університет, який додержується даного підходу, виправляє помилки, впроваджує інновації. В даному випадку такий підхід можна вважати певним аналогом Total Quality Management.

Таким чином, концепція університету як організації, що навчається, може розглядатися як організаційний підхід до менеджменту якості вищої освіти. Концепція не лише формує середовище для накопичення та поширення знань, але й забезпечує сталі механізми вдосконалення освітньої діяльності, що відповідає принципам безперервного покращення якості. Академічна організація, яка функціонує за логікою Learning Organization, здатна оперативно реагувати та вибудовувати ефективну систему внутрішнього забезпечення якості. У підсумку, можемо сказати, що концепція Learning Organization — це практична модель в рамках організаційних підходів, яка поширюється серед прогресивних університетів Європи та підтверджує свою ефективність як у теоретичному, так і в емпіричному вимірі.

Важливу роль в університетах Європи відіграє й концепція стратегічного управління, особливо в умовах зростання відповідальності за забезпечення самофінансування та скорочення реальних, а не номінальних, обсягів державної підтримки. М. Шетток наголошував, що класичні планувальні процедури втратили ефективність у нестабільному середовищі, і замість них університети впроваджують інтегроване стратегічне управління, яке узгоджує академічні, фінансові та оперативні стратегії з метою забезпечення конкурентоспроможності, репутації та доходів [98]. Сама ідея стратегічного управління в контексті університетів полягає в тому, що заклад вищої освіти розглядається як організація, що активно формує власний курс розвитку, а не лише пасивно реагує на зовнішні зміни. Це не просто довгострокове планування, а системний процес, що поєднує постановку цілей, аналіз зовнішнього і внутрішнього середовища, вибір портфеля стратегій, розподіл ресурсів та оцінювання результатів [98]. У європейському просторі вищої освіти стратегічне управління поширене як відповідь на зменшення державного фінансування, конкуренцію, що зростає, міжнародні рейтинги й очікування стейкхолдерів. Університети дедалі частіше змушені шукати фінансування через залучення здобувачів-контрактників, пошук грантів, фандрейзинг або партнерство з бізнесом.

Б. Услу провів комплексний огляд організаційних підходів на прикладі низки університетів таких країн, як Італія, Литва, Чорногорія, Португалія, Румунія, Словенія та Туреччина. В даному випадку варто розглянути кожен з наведених прикладів та проаналізувати особливості та аспекти описаних підходів.

В Італії стратегічні перетворення таких академічних організацій як Туринський політехнічний університет (Politecnico di Torino), Університет Верони та Університет Калабрії (Università della Calabria) були безпосередньо обумовлені законодавчою складовою, а саме Законом 240/2010, який змінив моделі управління, бюджетування й академічної структури. «Політехніко ді Торино» здійснив глибоку перебудову органів управління та процесів прийняття рішень, підвищивши централізацію ключових функцій і запровадивши моніторинг ефективності як відповідь на нові регулятивні вимоги. Така «адміністративна реінженерія» була основою для подальшої фінансової стабілізації та вибіркового інвестування в пріоритетні дослідницькі напрями. В Університеті Верони стратегічний акцент зсунувся на міждисциплінарність і реструктуризацію докторських шкіл: університет переосмислив структуру та ролі департаментів і докторантських шкіл, аби заохотити мультидисциплінарність, відкривши шлях до партнерств і проєктів, що перетинають факультетські кордони. Університет Калабрії рухався в тих самих координатах, до адаптації системи управління, якості та навчання до нових національних правил і регіонального контексту. Такі механізми демонструють типову для Італії комбінацію посилення внутрішнього менеджменту, забезпечення якості та вибудовування зовнішніх зв'язків для інтернаціональної видимості [99].

Описані трансформації трьох італійських академічних організацій дають підстави не лише констатувати зміни, а й критично оцінити їхній вплив на якість вищої освіти. Загалом досвід Італії демонструє, що законодавчо ініційоване реформування може стати каталізатором розвитку, однак воно має і потенційні обмеження, які варто враховувати при інтерпретації цього досвіду та його можливій адаптації до українських умов. Передусім позитивним аспектом є посилення

стратегічної керованості та внутрішнього менеджменту, що особливо чітко простежується у випадку «Політехніко ді Торино». Переорієнтація на централізацію, структурування механізмів прийняття рішень, запровадження вимірюваних показників ефективності справді створюють умови для підвищення якості: університет стає більш передбачуваним, здатним швидко перерозподіляти ресурси, фокусуватися на сильних сторонах і усувати організаційні дисфункції. З цього погляду важко заперечити, що сучасні системи забезпечення якості потребують саме свідомого, орієнтованого на використання даних, структурно інтегрованого типу управління. Другий аспект, який заслуговує підтримки — це акцент Університету Верони на міждисциплінарності та реформуванні докторантури. Такі зміни, безперечно, підсилюють якість, адже реальний розвиток університетів сьогодні ґрунтується на подоланні традиційних меж між дисциплінами та створенні дослідницьких екосистем. Цей крок є прикладом сучасної логіки: сильні університети — це не сума факультетів, а здатність продукувати інновації на перетині галузей.

Водночас критичним моментом є те, що структурна перебудова не завжди автоматично веде до змістовної міждисциплінарності. Існує ризик, що формальне об'єднання або координація між факультетами може залишитися декларацією без належних механізмів підтримки, як-от, фінансування міждепартаментних проєктів, оновлення навчальних планів, зміцнення компетентностей викладачів. Тобто міждисциплінарність як стратегія якісна, але потребує глибшої інституційної роботи, ніж просто зміна структур.

Університет Калабрії демонструє третій вимір — адаптацію до зовнішніх вимог і створення системи якості, узгодженої з національними правилами. Така відповідність стандартам сприяє прозорості, передбачуваності та формуванню зрозумілих процедур оцінювання. Це важливий крок, адже без узгодженості з рамковим законодавством університети не можуть забезпечувати стабільну якість. Проте цей підхід, на наш погляд, також має певні ризики: університети, які надто орієнтуються на нормативні вимоги, можуть перетворювати систему забезпечення

якості на «перевіркову логіку», де основна увага зміщується з розвитку до виживання в умовах контролю. У регіонах із різним соціально-економічним потенціалом (як у випадку Калабрії) сувора стандартизація без достатньої підтримки може навіть ускладнити розвиток, а не прискорити його.

Литовські заклади вищої освіти, такі як Університет Миколаса Ромеріса (Mykolo Romerio universitetas), Університет Вітовта Великого (Vytauto Didžiojo universitetas) та Європейський гуманітарний університет (Europos humanitarinis universitetas), який був започаткований в Республіці Білорусь, але через тиск влади був вимушений переїхати та продовжити свою роботу в Литві, демонструють стратегії, що поєднали розбудову людського потенціалу з таргетованою інтернаціоналізацією. В «Миколаса Ромеріса», з огляду на обмежену здатність конкурувати за носіїв англійської мови, відбувся зсув на користь набору місцевих науково-педагогічних співробітників із виразним міжнародним досвідом. Це дозволило забезпечити програми англійською мовою без радикальних кадрових ризиків і водночас підсилити участь у міжнародних мережах. Університет Вітовта Великого системно стимулював аспірантуру: університет запровадив індивідуальні стипендіальні механізми на додачу до фінансування Литовської дослідницької ради і паралельно активізував участь у трансєвропейських навчальних та наукових програмах (Erasmus, програми безперервної освіти, FP6-FP7-Horizon), що стало інструментом залучення партнерств і мобільностей. Європейський гуманітарний університет розвивав стратегії гнучкості форм навчання й інтернаціоналізації як місійне зобов'язання. І логіка рішень тут аналогічна виявленим у вибірці патернам: поєднання підвищення якості, розбудова зовнішніх зв'язків і адаптація до регулятивних умов приймаючої країни [99].

Як бачимо, стратегії литовських академічних організацій демонструють людиноцентричний підхід до підвищення якості освіти, але водночас мають аспекти, які потребують критичної оцінки. Університет Миколаса Ромеріса обрав реалістичну модель інтернаціоналізації, роблячи ставку не на запрошення іноземних носіїв

англійської мови, а на власних викладачів із міжнародним досвідом. Хоча це й дозволило уникнути кадрових ризиків і забезпечити стабільність англомовних програм, проте така стратегія має природне обмеження, оскільки вона працює лише за умови наявності достатньої кількості національних науковців із глобальною мобільністю. Якщо ж університети розглядатимуть виключно внутрішні кадри, це може звужити спектр академічних практик і знизити різноманіття підходів. Університет Вітовта Великого посилив якість через підтримку аспірантури та активну участь у європейських освітніх і наукових програмах. Це безсумнівний плюс, адже PhD-освіта є ключовою для формування дослідницького потенціалу. Однак така модель, на наш погляд, вимагає стабільного фінансування та узгодженості з потребами ринку праці: надмірна кількість випущених докторів без відповідної інфраструктури працевлаштування може нівелювати цінність наукового ступеню. Європейський гуманітарний університет демонструє інтернаціоналізацію як пріоритет і зосереджується на гнучких формах навчання, дистанційності та активних зовнішніх партнерствах. Це сприяє якості й академічній свободі, особливо з огляду на вимушену релокацію з Білорусі. Проте занадто сильна орієнтація на зовнішні мережі може послабити зв'язок університету з локальним освітнім середовищем.

Серед академічних організацій Чорногорії, зокрема, таких як Університет Доня Гориця, Середземноморський університет (Університет Медитеран) та Університет Чорногорії (Університет Црне Горе) пріоритетами стали демографічна й фінансова компенсації та «підтягування» досліджень через інтеграцію здобувачів у науку. Університет Доня Гориця вжив фінансово-соціальних інструментів для розширення доступу (портативні кредити як відповідь на демографічний спад) і водночас підвищив вимоги до наукового наставництва, запровадивши вимогу спільних публікацій докторантів з керівниками, таким чином, синхронізувавши цілі розширення та підвищення якості. Середземноморський університет стратегічно зсунувся у бік практичного застосування академічного знання, що означало орієнтацію на прикладні проекти й партнерства з бізнесом як канал трансферу знань

і зовнішнього фінансування. Університет Чорногорії, діючи в тих самих умовах ринку праці та регулювання, комбінував інтернаціоналізацію з поступовою перебудовою управління і забезпечення якості, демонструючи типові для вибірки кроки з автономізації операцій та розширення міжнародних зв'язків [99].

Варто зазначити, що стратегії чорногорських академічних організацій демонструють прагматичний підхід до підвищення якості освіти в умовах демографічного спаду та обмежених ресурсів. Університет Доня Гориця поєднав розширення доступу через фінансові інструменти з підвищенням вимог до наукової складової, зокрема спільними публікаціями аспірантів і керівників. Таке рішення видається збалансованим, оскільки університет не лише набирає здобувачів, а й стимулює реальну наукову активність. Проте така модель має ризик формалізації, а вимога спільних публікацій може перетворитися на механічну практику, якщо не супроводжуватиметься якісним наставництвом і чіткими етичними стандартами співпраці. Середземноморський університет робить ставку на прикладні проєкти та партнерства з бізнесом. Це сильна сторона, яка відповідає сучасній логіці «третя місія університету». Через практичний компонент зростає релевантність освіти, з'являються альтернативні джерела фінансування, зміцнюється зв'язок науки з економікою. Але, водночас, є загроза дисбалансу: надмірний акцент на прикладному характері може послабити фундаментальні дослідження, що в довгостроковій перспективі містить ризики негативного впливу на якість підготовки кадрів. Університет Чорногорії рухається шляхом інтернаціоналізації та поступового зміцнення управлінських і якісних механізмів. Це позитивне явище, оскільки воно свідчить про послідовне наближення до європейських стандартів. Проте варто враховувати, що інтернаціоналізація без достатньої внутрішньої спроможності може залишитися поверховою, обмеженою участю в проєктах без реального оновлення освітніх практик.

Португальські кейси таких закладів вищої освіти як Університет Трансмонтани і Верхнього Дору (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro), Лісабонський

університет (Universidade de Lisboa) та Лісабонський університетський інститут (Instituto Universitário de Lisboa) показують, як академічні організації використовують «третю місію» для позиціювання на ринку знань. В Університеті Трансмонтани і Верхнього Дору було зроблено програмний поворот до практичних досліджень як самоцінного виду діяльності, де університет прямо трактував прикладне дослідження і контрактні роботи як механізм «продажу» власних спеціалізацій і спосіб підсилити конкурентоспроможність у здобутті зовнішніх коштів. Лісабонський університет та Лісабонський університетський інститут рухалися в руслі загальноєвропейського набору стратегій, роблячи акцент на консолідації управління, зміцненні культури якості, інтернаціоналізації навчання й досліджень та служіння суспільству [99].

Португальські приклади демонструють взаємодію з суспільством, бізнесом і ринком як інструмент підвищення якості та зміцнення конкурентоспроможності академічних організацій, що активно таку взаємодію використовують. Можемо говорити про те, що Університет Трансмонтани і Верхнього Дору чітко зробив ставку на прикладні дослідження і контрактні роботи, фактично перетворивши їх на механізм позиціювання університету та залучення коштів. На наш погляд, таке управлінське рішення є доволі потужним, оскільки підсилює економічну стійкість інституції та демонструє, що наукові результати можуть бути безпосередньо корисними для регіону й бізнесу. Проте залишається ризик надмірної комерціалізації, коли фундаментальна наука може відійти на другий план, а довгострокові дослідницькі напрями поступляться місцем швидким проєктним контрактам, внаслідок чого заклад вищої освіти перетвориться або на проєктну організацію, або на фаховий коледж. Лісабонський університет і Лісабонський університетський інститут діють у руслі більш класичних європейських стратегій: управлінська консолідація, культура якості, інтернаціоналізація, суспільна місія. Ці підходи заведве можна назвати беззаперечними, адже вони є перевіреними механізмами зміцнення якості та глобальної впізнаваності організації. Можна констатувати, що підтримка культури якості та стратегічне управління нею дійсно створюють стабільне

середовище для розвитку освіти і науки, але потенційна проблема криється у можливій надмірній стандартизації, коли університети, в спробі прагнути відповідати європейським еталонам, уніфікують процеси настільки, що можуть втратити власну інституційну специфіку. Інтернаціоналізація також може бути поверхневою, якщо обмежиться лише збільшенням кількості партнерств без суттєвого оновлення освітніх програм чи дослідницьких практик.

У Румунії приклади Бухарестського університету (Universitatea din București), Університету Орадя (Universitatea din Oradea) та Університету Константіна Бринковяну (Universitatea Constantin Brâncoveanu din Pitești) ілюструють, як національні реформи можуть надати імпульс організаціям для внутрішнього оновлення. Після Закону про освіту 2011 року Бухарестський університет отримав вікно можливостей для перебудови внутрішнього управління та практик управління персоналом. EUA прямо закликав використати механізми делегування повноважень для ухвалення рішень і кадрової політики на рівні інституції. Університет Орадя зробив інтернаціоналізацію масовою практикою: тільки в межах проєктів Erasmus він підтримував 274 чинні угоди з 34 країнами, що перетворило мобільність на системний канал підвищення якості та впізнаваності освітніх програм. Університет Константіна Бринковяну діяв у такій самій логіці — приведення забезпечення якості та управління у відповідність до нових правил і стандартизації навчання, що відповідає загальній закономірності: «Спочатку — управлінська й процедурна спроможність, згодом — інтернаціоналізація та зв'язки з бізнесом» [99].

За підсумками вивчення досвіду румунських академічних організацій, можна говорити про те, що кейси університетів Бухареста, Ораді та Константіна Бринковяну добре демонструють ті реальні можливості для внутрішнього оновлення, які може створити національна реформа системи вищої освіти. Найпереконливішою тут є позиція EUA щодо необхідності делегування повноважень, оскільки без самоврядності жодні практики з управління персоналом чи механізми забезпечення якості не працюватимуть ефективно. Підхід Бухарестського університету засвідчує,

що інституційна свобода дає змогу переосмислити концепцію організаційного управління і зробити його більш гнучким. З цим важко не погодитися, адже українським університетам також бракує саме інституційної, а не формальної автономії. Водночас румунський акцент на інтернаціоналізації, як у випадку Ораді, виглядає дещо «перегрілим». Масове нарощування Erasmus-угод не завжди означає реальну якість мобільності. В якості критики варто додати, що кількість не повинна підміняти зміст, а мобільність не може ставати самоціллю. Варто оцінювати, наскільки такі угоди реально трансформують освітні програми, а не лише збільшують міжнародну статистику. Приклад Університет Константина Бринковяну підтверджує загальну формулу, що спочатку має бути забезпечена управлінська спроможність, а вже згодом акцент керівництва може зміщуватися на питання інтернаціоналізації та зв'язки з бізнесом. Це логічно і показово, оскільки університет, який не має внутрішнього порядку, не може якісно працювати з бізнесом чи міжнародними партнерами. Разом із тим надмірна стандартизація, яку вибудували деякі румунські університети після реформи 2011 року створює ризики надмірної бюрократизації.

Одні з найвиразніших інновацій в контексті «освіта-дослідження-економіка» запропонували такі словенські заклади вищої освіти як Мариборський університет (Univerza v Mariboru), Університет Нова Горица (Univerza v Novi Gorici) та Університет Приморска (Univerza na Primorskem). Мариборський університет запустив скандинавську модель проєктної співпраці здобувачів з компаніями й університетом, що має назву Demola. Одночасно ця академічна організація пережила зовнішній бюджетний шок, який полягав у замороженні «розвиткового» компоненту формули фінансування і падінні базового фінансування на 6,5% у 2011 р., що зробило партнерства з бізнесом і мультидисциплінарність не просто інновацією, а умовою виживання. Університет Приморска акцентовано підживлював міждисциплінарні проєкти як точку росту досліджень і навчання, посилюючи інституційну здатність до співпраці між факультетами. Університет Нова Горица, маючи гнучку політику набору, істотно інтернаціоналізував кадровий склад, внаслідок такої відкритої

політики найму частка міжнародного персоналу стала порівняно високою. У стратегічному вимірі це дало змогу підтримувати програми англійською мовою [99].

Як бачимо, словенські академічні організації демонструють один із найбільш прикладних варіантів реалізації механізму, який поєднує освіту, дослідження й економіку. Мариборський університет переконливо показує, що модель Demola може безпосередньо підвищувати якість навчання, розвивати практичні компетентності. З цим підходом складно не погодитися, адже він поєднує освітні й дослідницькі результати з потребами економіки. Водночас показово, що такі інновації були частково вимушеними, оскільки бюджетний шок 2011 року перетворив партнерства з бізнесом на інструмент фінансового виживання. Такі явища можуть свідчити про характерний ризик, коли зовнішні економічні умови фактично змушують університети комерціалізувати діяльність, що може звужувати простір для фундаментальних досліджень. Університет Приморска демонструє більш інституційно виважений підхід, зосереджуючись на розвитку міждисциплінарних проєктів і внутрішніх колаборацій. Така стратегія може бути необхідною, оскільки зміцнює дослідницьку культуру без радикального перегляду місії університету. Разом із тим ефективність міждисциплінарності значною мірою залежить від управлінських механізмів і ресурсної підтримки; без яких вона може залишатися декларативною. Університет Нова Горица демонструє, що відкрита кадрова політика й інтернаціоналізація персоналу реально підсилюють якість програм, зокрема англомовних. Проте висока частка міжнародного персоналу в малих університетах також створює виклики інтеграції та довгострокової стабільності кадрового складу.

Заклади вищої освіти Туреччини, серед яких виділяються Університет Мармара (Marmara Üniversitesi), Анатолійський університет (Anadolu Üniversitesi) та Університет Бюленд Еджевіт репрезентують різні траєкторії відповіді на зовнішні виклики. Університет Мармара вибудував багатомовну освітню пропозицію, де виокремив основні мови: турецька, англійська, німецька, французька та арабська. Зокрема, підкреслюється, що включення арабської розглядається як ринкова

перевага. Тобто, керівництво організації вважає, що мовна політика стає стрижнем інтернаціоналізації й диверсифікації набору. Анатолійський університет переорієнтувався на масові формати відкритої й дистанційної освіти, тим самим розширивши свою соціальну місію і джерела доходів у логіці «гнучкої» відповіді на попит дорослих та здобувачів, що працюють, що є типовим для руху в сторону «третьої місії» й підходу безперервного навчання впродовж життя. Університет Бюленд Еджевіт інституційно зафіксував участь здобувачів у дослідженнях уже на бакалавраті, де проєктні завдання є невід’ємним елементом освітніх програм, поєднавши зростання кількості аспірантів з підживленням дослідницької діяльності на ранніх рівнях навчання [99].

Турецькі академічні організації демонструють хоча й різні, але показові механізми, які варто оцінювати крізь призму впливу на якість вищої освіти. Стратегія Університету Мармара, заснована на багатомовній освітній пропозиції, виглядає переконливою з точки зору інтернаціоналізації та ринкового позиціонування. Зокрема, включення арабської мови як повноцінного елементу програм свідчить про чутливість до регіонального попиту та геополітичного контексту. Такий підхід є досить звичним, адже мовна політика справді може бути дієвим інструментом диверсифікації набору. Водночас, можемо припустити, що існує ризик, що надмірна орієнтація на мовний чинник як ринкову перевагу може відсунути на другий план питання академічної якості та змістовного оновлення програм. Анатолійський університет демонструє сильну соціальну орієнтацію, розвиваючи масові формати відкритої та дистанційної освіти, що відповідає логіці безперервного навчання і розширює доступ до освіти для дорослого населення та здобувачів, які працюють. Такий підхід безперечно підсилює третю місію університету та фінансову стійкість. Проте масовість і дистанційність несуть ризик зниження академічної глибини, якщо не супроводжуються ефективними механізмами контролю якості та підтримки здобувачів. Університет Бюленд Еджевіт обрав, на перший погляд, найбільш академічно орієнтовану траєкторію, інституціоналізувавши участь бакалаврів у

дослідженнях. Рання дослідницька соціалізація формує навички критичного мислення та готує підґрунтя для розвитку аспірантури. Водночас, ефективність цієї моделі залежить від реальної спроможності викладачів забезпечити якісне наставництво. За умов перевантаження персоналу проєктні завдання можуть втратити дослідницьку цінність.

Якщо поглянути поперек усієї вибірки, то каркас стратегічних дій повторюється: зміцнення управління і фінансової стабільності; інституціоналізація культури якості; зв'язування навчання з дослідженням через проєктні формати і реструктуровані докторантські школи; агресивніша інтернаціоналізація (мовні стратегії, спільні програми, мобільності, міжнародний персонал) та розширення пропозицій служіння суспільству через трансфер знань і контрактні дослідження. Розбіжності породжує середовище: національні регуляції (італійський Закон 240/2010; румунський Закон 2011), бюджетні формули (словенський випадок), демографічний тиск (Чорногорія) та ринкові можливості (мовна диверсифікація Туреччини) детермінують акценти кожної інституції. У підсумку, як підкреслює автор дослідження [99], університети демонструють стратегічну гнучкість — здатність своєчасно коригувати стратегії у відповідь на виклики, при цьому спільний європейський простір і політики міжнародної інтеграції задають горизонт для інституційної видимості та партнерств.

Також важливо акцентувати увагу на деякі організаційні підходи у забезпеченні якості вищої освіти у Північній Америці. Тут доцільно зазначити, що найхарактернішою рисою американських організаційних підходів у вищій освіті є безкомпромісна орієнтація на керовані процеси, серед яких пріоритетними залишаються стратегічне планування, вимірюваність результатів, підзвітність, підприємливість та аналітика, що безпосередньо пов'язуються з такими ключовими елементами як фінансування та акредитація. У США цю логіку часто описують в рамках підходу нового державного менеджменту (New Public Management). Даний підхід пояснюється наступним чином: університет діє як відповідальна організація з

чітким портфелем цілей, процесів і KPI, а управлінські рішення приймаються на основі даних, як-от бюджетування, перегляд програм і кадрових пріоритетів. У нашій роботі ми пропонуємо дещо розкрити дану концепцію. Новий державний менеджмент зародився у 1980-х роках як управлінський підхід для трансформації державного управління за принципами приватного бізнесу: чітка підзвітність, орієнтація на результат, автономія менеджменту, конкуренція та раціональне використання ресурсів. У контексті університетів цей підхід означає, що заклади вищої освіти починають діяти як організації, керовані даними, метриками, стратегією та підзвітністю, а здобувач сприймається як клієнт послуги.

К. МакКлор та інші провели аналіз впливу процесів приватизації на діяльність публічних університетів США у рамках концепції New Public Management та довели, що зростання частки доходів від плати за навчання та допоміжних сервісів сприяє зниженню витрат, що свідчить про більш раціональне використання ресурсів та формування організаційної культури ощадливості [100]. Це можна трактувати як прояв управлінських практик, спрямованих на підвищення ефективності та результативності роботи закладів, що у сучасних умовах виступає важливим компонентом забезпечення якості вищої освіти. Водночас, як зазначається, інший вектор приватизації полягає у збільшенні частки здобувачів з інших штатів, що, в свою чергу, супроводжується зростанням витрат і ризиком зменшення доступності освіти для місцевих та соціально вразливих груп населення [100]. Такий організаційний підхід відображає суперечність між економічною ефективністю та соціальною місією університетів, адже якість освіти не може зводитися лише до фінансових показників. Вона включає також принципи справедливості, інклюзивності й рівних можливостей.

Адаптація підходу нового державного управління до української системи вищої освіти без перебільшення є серйозним випробуванням для всієї освітньої екосистеми, оскільки він відбувається на наших очах та за нашої участі. Цей підхід пропонує

сучасні, прагматичні й ефективні інструменти для управління університетами через автономію, ефективність, конкуренцію, звітність, орієнтацію на результат.

Другою опорною лінією є управлінський підхід на основі оцінювання результатів (Assessment Movement), що сформував культуру системної перевірки навчальних досягнень не на формальній основі, а в якості складової управлінського циклу PDCA у кампусах і акредитаційних практиках [101]. Саме оцінювання в США трансформувалося в інструмент стратегічного управління: дані про результати навчання зшиваються з плануванням, оцінкою ефективності підрозділів і бюджетними рішеннями, завдяки чому якість з абстракції перетворюється на керований процес. Assessment Movement почав формуватися в США ще на початку 1990-х, коли суспільство й державні органи почали вимагати не просто «програм», а конкретного доказу того, що здобувачі вищої освіти насправді навчаються. З часом як відповідь на суспільний запит виник масштабний управлінський підхід, який сприймає оцінювання навчальних результатів як ключовий елемент освітнього стратегічного процесу [102], запозичивши інструменти та практики з поширеної в управління персоналом концепції оцінювання діяльності працівників (Performance Assessment).

Управлінський підхід на основі оцінювання результатів в Сполучених Штатах інтегрується на рівень стратегії університету. Всі його процеси побудовані на вимірюванні: як здобувачі навчаються, які у них результати, чи відповідає навчання стандартам. З одного боку, це виглядає логічно, але з іншого боку дещо простежується підміна змісту формою: викладачі змушені адаптуватися під тести й індикатори, а не під реальні потреби здобувачів.

Особливу увагу привертає кейс Університету Карнегі-Меллон (Carnegie Mellon University). Ефективність забезпечення якості в Університеті Карнегі-Меллон базується на трьох ключових чинниках: інституціоналізованих процесах ухвалення рішень на основі даних, організаційній культурі постійного вдосконалення та

діяльності спеціалізованого центру підтримки викладання Eberly Center for Teaching Excellence [103].

Система забезпечення якості освіти в Університеті Карнегі-Меллон базується на підході bottom-up (знизу вгору), у межах якого ключова роль в оцінюванні результатів навчання належить факультетам і викладачам. Завдяки цьому процеси оцінювання не обмежуються адміністративним контролем, а стають складовою академічної культури академічної організації, що сприяє активнішій участі науково-педагогічних працівників у вдосконаленні освітнього процесу та підвищує рівень їхньої відповідальності за якість підготовки здобувачів освіти. Важливою рисою організаційної моделі університету є інтеграція внутрішніх та зовнішніх механізмів забезпечення якості. На рівні кафедр і факультетів використовуються різні форми оцінювання результатів навчання, зокрема курсові та інженерні проекти, що дозволяє гнучко враховувати специфіку окремих освітніх програм. Одночасно в університеті діють President's Advisory Boards (консультативно-дорадчі ради при президентові університету), які періодично проводять незалежне оцінювання діяльності структурних підрозділів, формують рекомендації та забезпечують стратегічний зворотний зв'язок щодо їх розвитку. Координацію підходів до оцінювання в межах університету забезпечує Assessment Task Force (робоча група з оцінювання), діяльність якої спрямована на вироблення спільної концепції та єдиного понятійного апарату у сфері оцінювання, а також на поширення ефективних практик між підрозділами університету. В такому контексті акредитаційні процедури та стратегічне планування розглядаються не лише як механізми стимулювання внутрішніх змін і подальшого розвитку системи забезпечення якості освіти.

Для українських закладів вищої освіти досвід Університету Карнегі-Меллон може бути корисним у кількох аспектах. Він підтверджує необхідність створення інституційних центрів підтримки якості викладання, що виконували б роль не контролюючих, а консультативно-методичних структур. Окремо варто звернути увагу на доцільності розвитку культури оцінювання «здолу догори», коли кафедри й

окремі викладачі стають активними учасниками процесу формування та вдосконалення системи якості. Важливим також є поєднання зовнішнього експертного оцінювання (акредитації, дорадчих рад) із внутрішнім самоконтролем, завдяки чому забезпечується прозорість системи та довіра стейкхолдерів.

Усі ці кейси не просто демонструють підходи до побудови та контролювання процесів в організації, а й підкреслюють, наскільки підхід Assessment Movement може бути ефективним інструментом управління якістю освіти. Університети виявили, що коли оцінювання стає частиною організаційної культури, воно стимулює співпрацю між адміністрацією та викладачами, допомагає побачити слабкі місця в механізмах забезпечення якості, перетворюючи отримані дані на реальні дії та зміни. Адаптація підходу Assessment Movement до українських реалій без перебільшення є надзвичайно перспективною, оскільки ми говоримо не просто про зміну форм оцінювання, а про фундаментальну зміну культури університетської освіти. І хоча цей підхід зародився та мав становлення у США, він має великий потенціал бути адаптованим в Україні, щоправда, з урахуванням культурних особливостей, умов та реалій, що є притаманними для української системи вищої освіти.

З критичної точки зору, адаптація цього підходу в Україні може зіштовхнутися з низкою суттєвих труднощів. Найголовніше — це брак інституційної довіри. У багатьох закладах вищої освіти досі ще панує логіка тотального контролю, а не партнерства. В таких умовах оцінювання стає не механізмом поліпшення, а ще одним адміністративним тягарем. Ще одним бар'єром є технічний: електронні системи не завжди дозволяють збирати й аналізувати дані про результати навчання на потрібному рівні, не всі науково-педагогічні працівники мають необхідну підготовку, щоб працювати з новими критеріями оцінювання. Часто вони змушені перекладати стару систему у нові рамки, без суттєвих змін у змісті й підходах. Водночас, якщо подивитися на перспективи, то управлінський підхід на основі оцінювання результатів може бути одним з тих, який може значно поліпшити та вдосконалити процеси забезпечення якості вищої освіти в Україні.

І. П'ятничук, розглядаючи принципи, механізми й тенденції управління вищою освітою США, акцентує увагу на таких засадах, як децентралізація управління, широка автономія закладів вищої освіти, використання різних джерел фінансування, а також активне партнерство з бізнесом і суспільством [104]. З погляду системного підходу, американська модель постає як багаторівнева: управління здійснюється одночасно на федеральному, регіональному (штатному) та інституційному рівнях. Не менш цікаво простежується й контингентний підхід. Різні типи університетів, будь-то дослідницькі, приватні, державні чи регіональні мають власні моделі управління й фінансування [104]. В свою чергу, це демонструє, що забезпечення якості не може бути шаблонним, воно завжди повинно враховувати специфіку конкретного закладу та освітніх програм.

Таблиця 3.2.

## Ключові тенденції розвитку управління організаціями у вищій освіті в США

| Тенденція                        | Характеристика                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Децентралізація та автономія     | Регіональний підхід — кожен штат самостійно розробляє та реалізує політику вищої освіти, що дозволяє враховувати місцеві потреби та специфіку.<br><br>Автономія університетів — заклади вищої освіти мають значну свободу в управлінні фінансами, розробці навчальних програм та проведенні наукових досліджень.              |
| Розширення доступності до освіти | Програми фінансової підтримки — студентські гранти, кредити та стипендії спрямовані на підвищення доступності освіти для малозабезпечених верств населення.<br><br>Інклюзія — уряд і університети реалізують програми, які сприяють рівному доступу для представників етнічних меншин, жінок та осіб із особливими потребами. |

## Продовження таблиці 3.2.

| Тенденція                                              | Характеристика                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Залучення приватного сектору                           | <p>Партнерство з бізнесом — співпраця з корпораціями забезпечує фінансування наукових досліджень, створення стартапів і практичну підготовку студентів.</p> <p>Благодійні фонди та донорські внески — приватні пожертви стають важливим джерелом доходів університетів, особливо приватних.</p>        |
| Інновації у фінансуванні                               | <p>Розвиток грантових програм — федеральні й регіональні уряди надають університетам гранти для досліджень і підтримки інновацій.</p> <p>Моделі співфінансування — університети залучають кошти з різних джерел: державних субсидій, приватних інвестицій та доходів від дослідницької діяльності.</p> |
| Інтеграція технологій у навчальний процес              | <p>Діджиталізація освіти — розробка онлайн-курсів, використання освітніх платформ і впровадження штучного інтелекту в навчальні процеси стали основними напрямками розвитку.</p>                                                                                                                       |
| Орієнтація на інноваційний розвиток                    | <p>Програми STEM — велика увага приділяється науці, технологіям, інженерії та математиці як основі для розвитку економіки знань.</p> <p>Трансфер технологій — університети активно працюють над впровадженням розробок у промисловість, що сприяє розвитку стартапів і залученню інвестицій.</p>       |
| Підтримка глобалізації та міжнародного співробітництва | <p>Залучення іноземних студентів — університети розширюють програми для міжнародних студентів, забезпечуючи їм підтримку та адаптацію.</p> <p>Обмін знаннями — співпраця з іноземними навчальними закладами сприяє підвищенню якості освіти та інтеграції в глобальний освітній простір.</p>           |

Продовження таблиці 3.2.

| Тенденція                 | Характеристика                                                                                                                                                                                                                                                             |
|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Фокус на сталий розвиток  | <p>Екологічна відповідальність — університети інтегрують принципи сталого розвитку в навчальні програми та свою інфраструктуру.</p> <p>Дослідження у сфері екології — заклади освіти стають центрами розробки технологій для боротьби зі змінами клімату.</p>              |
| Орієнтація на ринок праці | <p>Практична підготовка — університети активно співпрацюють із роботодавцями для створення програм, що забезпечують студентів актуальними навичками.</p> <p>Підтримка підприємництва — розвиваються програми для студентів, які прагнуть започаткувати власний бізнес.</p> |

*Джерело: [104]*

Особливого значення в розвитку американської освіти з другої половини минулого століття і дотепер надається інноваційному виміру, з акцентом на технологічних змінах, STEM-напрямах, впровадженні сучасних цифрових технологій та комерціалізації наукових розробок. Дуже важливо й те, що американська модель орієнтується на результат. Тут критеріями ефективності виступають та сама якість навчання, доступність освіти, але також вже береться до уваги відповідність підготовки потребам ринку праці та рівень інноваційності. Так само, як і в інших розглянутих у роботі прикладах, тут результати визначають реальну цінність освіти для суспільства. Варто звернути увагу й на мережевий характер цієї моделі, яка функціонує завдяки взаємодії держави, академічних організацій, бізнесу та громадськості. Це створює широку екосистему відповідальності й партнерства, де якість розглядається як спільне досягнення, а не лише як внутрішня справа університетів. Разом із тим ризиками для американської моделі залишаються зростання вартості навчання, висока залежність від іноземних студентів, посилення соціальної нерівності, зростання боргового навантаження на здобувачів,

уповільнення «ефекту соціального ліфту» цифровому розриві та залежності від приватного сектору. Особливо яскраво слабкі сторони американських університетів проявилися під час роботи другої адміністрації Дональда Трампа, коли уряд змусив освітні організації переглянути власні політики та пріоритети, а також обмежив доступ іноземних здобувачів, що додатково послабило університети і посилило їхню залежність від федеральних фондів.

Аналіз американської моделі організації вищої освіти дозволяє окреслити, які її елементи можуть бути адаптовані в Україні для управління і забезпечення якістю освітнього процесу. Пряме копіювання неможливе через відмінності політичного, економічного та соціокультурного контексту, проте окремі ідеї здатні ефективно інтегруватися в українську систему. Особливу цінність має розширення інституційної автономії університетів, що в США є основою розвитку внутрішніх систем забезпечення якості. В Україні процес автономізації вже розпочато, але потребує завершення: заклади мають отримати свободу у формуванні програм, виборі партнерів і механізмів фінансування, одночасно відповідаючи за результати навчання та відповідність стандартам. Важливим аспектом є диверсифікація джерел фінансування. Американські університети поєднують державну підтримку, гранти, благодійні фонди, асоціації випускників та бізнес-співпрацю, що забезпечує фінансову стійкість. В Україні доцільно розвивати корпоративні стипендії, спільні лабораторії та меценатську підтримку, що зменшить залежність від держави й підвищить зацікавленість бізнесу у якості підготовки фахівців. Інноваційний вимір забезпечення якості передбачає активне використання цифрових технологій: онлайн-курси, дистанційне навчання, штучний інтелект, інтерактивні методи та стимулювання студентських стартапів.

В українському контексті підхід до створення «організації, що навчається» можна розглядати як шанс і виклик водночас. Шанс — тому що дає змогу перетворити університети на живі, адаптивні, відкриті до змін інституції. А виклик — оскільки освітні організації в Україні досі часто функціонують як ієрархічні структури з

жорсткою вертикаллю управління, де ініціатива знизу стикається з бюрократичними перешкодами. Переваги адаптації цього підходу в українських умовах очевидні: він дозволяє створити відкриту академічну культуру, яка сприяє інноваціям, швидкому реагуванню на виклики, зміцненню командної роботи між академічним персоналом, адміністрацією та здобувачами. Такий підхід також розвиває стратегічне мислення й лідерство на всіх рівнях університету, дає змогу легше впроваджувати зміни (зокрема, в часи кризи, як-от війна) та керувати змінами і комунікаціями, забезпечуючи мінімізацію супротиву з боку колективу. В умовах постійної невизначеності такий підхід є досить вдалим. Проте, існують й недоліки адаптації, на які варто звернути увагу. Насамперед, це брак довіри в університетському середовищі: керівництво боїться відпустити контроль, а викладачі не готові брати на себе відповідальність за зміни. Відсутність належної підготовки менеджерів в організаціях вищої освіти створює додаткові ризики.

Імплементація стратегічного підходу до системи забезпечення якості вищої освіти на організаційному рівні є об'єктивною та критично необхідною умовою її модернізації університетів. Відсутність цільового довгострокового управління нівелює системність функціонування вітчизняних організацій вищої освіти, переводячи їх у режим інерційного існування. Натомість формування чіткої стратегічної візії виступає базовим інструментом забезпечення антикризової резильєнтності академічних організацій в умовах макроекономічної нестабільності та воєнних загроз, трансформуючи екзогенні виклики у рушії розвитку. Процес адаптації даної методології в Україні стикається із системною проблемою імітації та формалізації управління, оскільки досить часто стратегічне планування має виключно декларативний характер, орієнтований на формальне задоволення нормативних ліцензійних та акредитаційних вимог зовнішніх стейкхолдерів, а не на реальну координацію управлінських рішень. Синергетичний ефект від реалізації автентичного стратегічного підходу виражається у декількох аспектах: по-перше, забезпечується векторизація та декомпозиція пріоритетів діяльності академічної

організації (це стосується, зокрема, вибору між глобальною інтернаціоналізацією та фокусуванням на регіональній конкурентоспроможності); по-друге, визначаються пріоритети у розподіленні матеріально-технічних та інтелектуальних ресурсів; по-третє, детермінується трансформація корпоративної культури у необхідному напрямку, де інтеграція кожного суб'єкта освітнього процесу в загальну місію університету мінімізує явища відчуження та максимізує колективну солідарну відповідальність за кінцеві результати діяльності.

Водночас дескриптивний аналіз досвіду імплементації стратегічного підходу актуалізує необхідність ідентифікації та мінімізації супутніх інституційних ризиків. Ключовим деструктивним чинником тут виступає дефіцит релевантної управлінської культури та фахових компетентностей керівного складу значної частини українських академічних організацій. Формальне використання управлінського інструментарію (зокрема, ключових показників діяльності — KPI) без належної методологічної бази є недостатнім і вимагає високого рівня аналітичного мислення, навичок проактивного менеджменту в умовах високої невизначеності, здатності до багатоваріантного сценарного моделювання, а також реалізації концепції партисипативного управління через залучення широкого кола стейкхолдерів до процесів прийняття рішень. На сучасному етапі розвитку академічних організацій зазначені параметри перебувають у стадії формування. Окремим екзогенним бар'єром виступає перманентна нестабільність макросередовища — збройна агресія, короткостроковість та суперечливість державної освітньої політики, що здатна позбавити сенсу довгострокові плани. За таких умов безальтернативною вимогою стає концепція «гнучкої стратегії» (agile strategy), тому саме адаптивна архітектоніка управління наразі є найбільш дефіцитним елементом в управлінні організаціями в усьому світі, як комерційними, так і академічними.

О. Черниш обґрунтовує необхідність чіткого формулювання стратегічних цілей на основі принципу SMART [105], спрямованого на переведення стратегічного бачення розвитку організації у чітко визначені, керовані та вимірювані цілі, що

створює підґрунтя для ефективної реалізації стратегії та подальшого контролю результатів. Такий підхід був вперше запропонований американським дослідником з менеджменту Дж. Т. Дораном, який у 1981 році опублікував його в своїх статті «There's a S.M.A.R.T. Way to Write Management's Goals and Objectives». Дж. Т. Доран вперше систематизував підхід до формулювання управлінських цілей, запропонувавши акронім SMART, що утворений від перших літер англійських слів Specific, Measurable, Achievable, Relevant (у класичній інтерпретації також Realistic), Timed [106]. Цей підхід став широко використовуваним у менеджменті та освітньому управлінні як практичний інструмент для підвищення чіткості, контрольованості та ефективності постановки цілей. Його застосування дозволяє уникати абстрактних формулювань і забезпечує вимірюваність результатів управлінських рішень. SMART-критерії також активно застосовуються в управлінні якістю.

Таблиця 3.3.

Сутнісна характеристика компонентів SMART-підходу в управлінні якістю вищої освіти

| Терміни                    | Пояснення                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Specific<br>(конкретність) | Компонент, який передбачає, що стратегічна ціль має бути чітко сформульованою, однозначною та зрозумілою для всіх суб'єктів управління. У контексті діяльності закладів вищої освіти це означає відмову від загальних декларативних формулювань на кшталт «підвищити якість освіти» або «покращити конкурентоспроможність університету» на користь конкретизованих цілей, наприклад щодо модернізації освітніх програм, підвищення кваліфікації викладачів або розвитку наукової інфраструктури. |

Продовження таблиці 3.3.

| Терміни                       | Пояснення                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Measurable<br>(вимірюваність) | Компонент, який означає, що досягнення цілі має бути піддане кількісній або якісній оцінці. Для академічних організацій це особливо важливо, оскільки дозволяє поєднати стратегічне управління з інструментами внутрішнього забезпечення якості освіти. Вимірюваність може забезпечуватися через використання абсолютних показників (кількість здобувачів, обсяг фінансування, чисельність викладачів з науковими ступенями), відносних показників (темпи зростання, відсотки, рейтингові позиції), а також інтегрованих індикаторів якості (результати акредитацій, опитувань здобувачів освіти, показники працевлаштування випускників). Наявність вимірюваних критеріїв дозволяє здійснювати моніторинг реалізації стратегії та приймати обґрунтовані управлінські рішення. |
| Achievable<br>(досяжність)    | Компонент, пов'язаний з відповідністю поставленої цілі реальним можливостям організації. У стратегічному управлінні академічних організацій це означає необхідність врахування наявних фінансових, кадрових, матеріально-технічних і організаційних ресурсів. Досяжна ціль повинна вимагати певних зусиль і стимулювати розвиток, але водночас не бути завідомо недосяжною, оскільки це може призвести до демотивації персоналу та формального характеру стратегічного планування. Принцип досяжності забезпечує баланс між амбітністю стратегічних намірів і реалістичністю їх виконання.                                                                                                                                                                                     |

Продовження таблиці 3.3.

| Терміни                                                   | Пояснення                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Relevant /<br>Realistic<br>(релевантність,<br>значущість) | Компонент, який відображає відповідність цілі місії, стратегічним пріоритетам і зовнішньому контексту функціонування академічних організацій. Ціль вважається релевантною тоді, коли її досягнення сприяє вирішенню ключових проблем розвитку університету та відповідає запитам стейкхолдерів — здобувачів освіти, роботодавців, держави, академічної спільноти. У цьому аспекті принцип SMART тісно пов'язаний з організаційним підходом у менеджменті, оскільки орієнтує управлінські рішення не лише на внутрішню ефективність, а й на адаптацію до зовнішнього середовища та суспільних очікувань. |
| Timed<br>(обмеженість у<br>часі)                          | Компонент, що передбачає визначення чітких часових меж досягнення цілі. Для стратегічного управління вищою освітою це означає встановлення як коротко-, так і середньострокових та довгострокових горизонтів планування. Часова визначеність дозволяє синхронізувати стратегічні цілі з етапами реалізації програм розвитку академічних організацій, бюджетним плануванням, циклами акредитації та оцінювання якості. Крім того, наявність часових рамок створює підґрунтя для регулярного перегляду та коригування цілей у разі змін зовнішніх або внутрішніх умов.                                    |

*Джерело:* [106]

Принцип SMART може виступати важливим інструментом організаційного менеджменту, що забезпечуватиме логічний зв'язок між місією закладу вищої освіти,

його стратегією розвитку та практичними управлінськими рішеннями. Можна говорити про те, що застосування такого принципу дозволить підвищити керованість стратегічних процесів, забезпечити прозорість цілей і створити основу для інтеграції стратегічного управління з внутрішніми системами забезпечення якості вищої освіти.

Аналіз низки організаційних підходів (оцінювання результатів, нового державного менеджменту, організації, що навчається та стратегічного управління) дозволяє сформулювати загальні висновки щодо їхньої потенційної інтеграції в українську систему управління академічними організаціями. Насамперед, усі ці моделі мають спільну рису — вони орієнтовані на активізацію внутрішнього потенціалу організації, розвиток культури відповідальності, самооцінювання і постійного вдосконалення. Вони не зводяться до формальних процедур, а пропонують інституційне мислення та критичний аналіз діяльності, з опорою на дані, аналітику, рефлексію та спільне планування. Саме у розбудові внутрішньої спроможності і полягає ключова перспектива для українських академічних організацій. Підходи, запозичені з англо-американської управлінської традиції, формують нову управлінську парадигму: університет не просто рефлекторно реагує на директиви та інструкції, а сам є суб'єктом якісного вдосконалення. У цьому контексті внутрішня система забезпечення якості перестає бути інструментом підготовки звітів для зовнішніх стейкхолдерів, а перетворюється на інструмент інституційного зростання.

Успішна адаптація таких підходів вимагає змін на всіх рівнях: по-перше, трансформації культури управління з переходом від вертикального адміністрування до горизонтальної взаємодії та партнерства, по-друге, розвитку внутрішньої аналітичної спроможності університетів: останні мають навчитися працювати з даними, зокрема, інтерпретувати, використовувати для прийняття рішень, навчатися на помилках. Зрештою, варто визнати, що жоден підхід не працює в умовах недовіри, імітації або страху, тому інституційну культуру слід переорієнтовувати на відкритість, безпеку для чесної критики і постійного зворотного зв'язку.

Слід також враховувати, що втілення таких підходів на практиці не є просто технічним завданням, а є управлінським процесом. Ідеї стратегічного мислення, самостійного оцінювання результатів, горизонтальної організації управління суперечать усталеним управлінським традиціям, які досі, на жаль, зберігаються в багатьох академічних організаціях. Це означає, що зміни відбуватимуться не через наказ, а через складну перебудову управлінських практик, навчання персоналу, залучення здобувачів вищої освіти і науково-педагогічних працівників до процесів прийняття рішень.

Незважаючи на розглянуті вище у цьому розділі деструктивні чинники, інституційний потенціал імплементації новітньої управлінської парадигми оцінюється як високий. В українських академічних організаціях простежується поступова переорієнтація від формально-кількісного оцінювання (output-oriented) до результативно-цільового підходу (outcome-based approach). Найбільшу динаміку готовності до інноваційних трансформацій демонструють ті академічні організації, які інтегровані у глобальний науково-освітній простір через систему міжнародних грантових проєктів та процедури міжнародної акредитації за стандартами ESG. Такі інституції трансформують власну функціональну модель, переходячи від класичного надання освітніх послуг до статусу агентів суспільних змін та інновацій. Процес такої трансформації має диференційовано враховувати специфіку українського інституційного середовища та ендогенні ресурси академічних організацій, одночасно беручи до уваги провідні світовими трендами. Саме таке синергетичне поєднання управлінських підходів підприємницького та академічного середовища, глобального та локального досвіду забезпечить перехід від формальної (декларативної) відповідності нормативним критеріям до випереджаючого забезпечення очікувань споживачів освітніх послуг.

### 3.2. Методичні рекомендації щодо оптимізації вищої освіти

Забезпечення якості вищої освіти на високому рівні є одним із ключових завдань закладів вищої освіти, особливо в умовах швидких змін технологічного середовища, вимог ринку праці та очікувань здобувачів. Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», як технічна академічна організація, стикається з викликами, пов'язаними з підтриманням мотивації студентів, відповідністю освітніх програм сучасним потребам та ефективним використанням ресурсів для розвитку критичного мислення й самостійної роботи. Нами було організовано та проведено емпіричне дослідження методом опитування серед здобувачів вищої освіти університету щодо оцінювання ними якості освітнього процесу та освітніх послуг та мало на меті оцінити їхню задоволеність основними компонентами освітнього процесу, зокрема, виявити фактори, що впливають на мотивацію до навчання. Опитування охопило ключові аспекти внутрішньої системи забезпечення якості, серед яких: якість викладання, зміст освітніх програм, рівень цифровізації, прозорість оцінювання, врахування думки студентів, стан науково-технічної бази тощо.

Для встановлення взаємозв'язків між цими компонентами та загальною задоволеністю здобувачів освітнім процесом було використано метод кореляційного аналізу. Розраховано коефіцієнти рангової кореляції Спірмена, що дозволило врахувати ординальний характер даних та виявити як силу, так і напрямок зв'язків між показниками. Результати цього аналізу стануть основою для формулювання пріоритетних напрямів оптимізації. Варто відзначити, що задля отримання логічних результатів нами було створено анкету, яка містила 12 основних тематичних запитань (Додаток А). Кожному питанню присвоєно окрему змінну задля зручної обробки та розрахунку отриманих даних. Кожна з цих змінних відповідно до запитання відображена у таблиці 3.4. Всі запитання мають однакові варіанти відповіді, що є доцільним для застосування кореляційних методів. В опитуванні могли приймати

участь всі здобувачі, окрім тих, хто навчається на 1-му курсі рівня вищої освіти «Бакалавр».

Таблиця 3.4.

Кодування запитань анкети змінними та їх змістовна інтерпретація

| Кодування | Запитання                                                                                                                                 |
|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| V1        | Як Ви вважаєте, чи маєте Ви причини, що найбільше впливають на Ваше небажання або зниження мотивації до навчання?                         |
| V2        | Чи заохочує університет здобувачів до самостійної роботи через спеціальні механізми?                                                      |
| V3        | Чи сприяє науково-технічна база університету (бібліотека, електронні та технічні ресурси, лабораторії тощо) Вашому самостійному навчанню? |
| V4        | Як Ви вважаєте, чи є достатнім рівень цифровізації освітнього процесу в Дніпровській політехніці?                                         |
| V5        | Скажіть, будь ласка, чи задоволені Ви якістю викладання в Дніпровській політехніці?                                                       |
| V6        | Чи відповідає зміст освітньо-наукової програми спеціальності, за якою Ви навчаєтесь, Вашим очікуванням та вимогам?                        |
| V7        | Чи вважаєте Ви методи викладання в університеті на дисциплінах спеціальності такими, що розвивають критичне мислення?                     |
| V8        | На Вашу думку, чи є Вам зрозумілою та прозорою система оцінювання в Дніпровській політехніці?                                             |
| V9        | Чи враховує університет думки здобувачів щодо якості вищої освіти (опитування, студентське самоврядування, зворотний зв'язок тощо)?       |
| V10       | Чи доводиться Вам віддавати перевагу роботі замість навчання?                                                                             |
| V11       | Чи створює університет умови, які допомагають Вам поєднувати навчання з роботою та іншими обов'язками?                                    |

Продовження таблиці 3.4.

| Кодування | Запитання                                                                       |
|-----------|---------------------------------------------------------------------------------|
| V12       | Загалом, чи задоволені Ви якістю освітнього процесу у Дніпровській політехніці? |

*Джерело: розроблено автором*

В межах даного емпіричного дослідження для аналізу взаємозв'язків між змінними було обрано коефіцієнт рангової кореляції Спірмана. Такий вибір зумовлений як особливостями зібраних емпіричних даних, так і методологічними вимогами до їх статистичної обробки. По-перше, змінні, використані в дослідженні, мають порядкову шкалу вимірювання, оскільки вони сформовані на основі анкетних запитань із використанням шкал оцінювання (типу Лайкерта), що відображають суб'єктивні судження здобувачів вищої освіти щодо різних аспектів якості освітнього процесу. Такі дані не відповідають вимогам інтервальної або відношної шкали, що є необхідною передумовою застосування параметричних методів кореляційного аналізу, зокрема коефіцієнта кореляції Пірсона. По-друге, для результатів соціологічних опитувань характерною є відсутність нормального розподілу значень змінних, а також можливі асиметрії та наявність крайніх оцінок. Коефіцієнт кореляції Пірсона є чутливим до порушення припущення про нормальність розподілу та може спотворювати реальну силу зв'язку за умов відхилення від нього. Натомість коефіцієнт Спірмана належить до непараметричних методів і не потребує дотримання цієї статистичної умови. По-третє, кореляція Спірмана ґрунтується на ранжуванні значень змінних, що дозволяє коректно оцінювати монотонні зв'язки між показниками незалежно від форми їхнього розподілу. Це є особливо важливим у дослідженнях якості вищої освіти, де взаємозв'язки між суб'єктивними оцінками здобувачів не завжди мають лінійний характер, але водночас можуть демонструвати узгоджені тенденції зростання або зниження.

Крім того, застосування коефіцієнта Спірмана є методологічно обґрунтованим з огляду на дослідницький характер роботи, спрямований на виявлення загальних закономірностей та взаємозалежностей між показниками, а не на побудову прогнозних моделей або встановлення причинно-наслідкових зв'язків. У цьому контексті кореляційний аналіз використовується як інструмент первинної статистичної інтерпретації емпіричних даних.

Використання коефіцієнта рангової кореляції Спірмана забезпечує більшу надійність та коректність результатів аналізу взаємозв'язків між змінними, адекватно враховує специфіку соціологічних даних і повністю відповідає методологічним засадам дослідження якості освітнього процесу у закладі вищої освіти.

Коефіцієнт рангової кореляції Спірмана ( $R_S$ ) використовується для оцінювання сили та напрямку монотонного зв'язку між двома порядковими змінними. Його обчислення здійснюється на основі різниць рангів відповідних значень змінних, що забезпечує коректність аналізу за умов відсутності нормального розподілу даних. Розрахунок рангової кореляції здійснюється за наступною формулою (3.1):

$$R_S = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)} \quad (3.1)$$

де  $R_S$  — коефіцієнт рангової кореляції Спірмана;  $d_i$  — різниця між рангами  $i$ -го спостереження за двома змінними;  $n$  — кількість спостережень (обсяг вибірки).

Оскільки в нашому дослідженні вибірка складає 166 респондентів, то формула для обчислення кореляцій буде виглядати таким чином (3.2):

$$R_S = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^{166} d_i^2}{166(166^2 - 1)} \quad (3.2)$$

Обчислення коефіцієнта рангової кореляції Спірмана у межах даного дослідження доцільно здійснювати із використанням спеціалізованого програмного забезпечення для статистичного аналізу, зокрема програми IBM SPSS Statistics. Такий

підхід зумовлений як складністю самої процедури розрахунку, так і необхідністю забезпечення коректності та відтворюваності отриманих результатів (додаток Б).

Таблиця 3.5 відображає матрицю коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена ( $\rho$ ) між відповідями респондентів на 12 питань анкети. Усі коефіцієнти статистично значущі ( $p < 0,05$ ), що підтверджує наявність зв'язків між оцінками різних компонентів забезпечення якості вищої освіти та загальною задоволеністю здобувачів. Колірне кодування у таблиці відображає силу та напрямок кореляційного зв'язку.

Таблиця 3.5.

Теплова карта коефіцієнтів рангової кореляції Спірмана за результатами опитування

| Коди питань | v1    | v2    | v3    | v4    | v5    | v6    | v7    | v8    | v9    | v10   | v11   | v12   |
|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| v1          | 1.00  | -0.27 | -0.33 | -0.26 | -0.49 | -0.39 | -0.38 | -0.08 | -0.49 | 0.21  | -0.09 | -0.50 |
| v2          | -0.27 | 1.00  | 0.35  | 0.21  | 0.36  | 0.32  | 0.36  | 0.08  | 0.29  | -0.07 | 0.26  | 0.35  |
| v3          | -0.33 | 0.35  | 1.00  | 0.35  | 0.45  | 0.40  | 0.45  | 0.23  | 0.43  | -0.12 | 0.30  | 0.44  |
| v4          | -0.26 | 0.21  | 0.35  | 1.00  | 0.47  | 0.48  | 0.44  | 0.35  | 0.37  | -0.15 | 0.31  | 0.41  |
| v5          | -0.49 | 0.36  | 0.45  | 0.47  | 1.00  | 0.68  | 0.64  | 0.35  | 0.53  | -0.20 | 0.27  | 0.74  |
| v6          | -0.39 | 0.32  | 0.40  | 0.48  | 0.68  | 1.00  | 0.59  | 0.28  | 0.50  | 0.00  | 0.43  | 0.69  |
| v7          | -0.38 | 0.36  | 0.45  | 0.44  | 0.64  | 0.59  | 1.00  | 0.43  | 0.55  | -0.08 | 0.31  | 0.57  |
| v8          | -0.08 | 0.08  | 0.23  | 0.35  | 0.35  | 0.28  | 0.43  | 1.00  | 0.33  | -0.03 | 0.36  | 0.30  |
| v9          | -0.49 | 0.29  | 0.43  | 0.37  | 0.53  | 0.50  | 0.55  | 0.33  | 1.00  | -0.20 | 0.32  | 0.57  |
| v10         | 0.21  | -0.07 | -0.12 | -0.15 | -0.20 | 0.00  | -0.08 | -0.03 | -0.20 | 1.00  | 0.18  | -0.18 |
| v11         | -0.09 | 0.26  | 0.30  | 0.31  | 0.27  | 0.43  | 0.31  | 0.36  | 0.32  | 0.18  | 1.00  | 0.37  |
| v12         | -0.50 | 0.35  | 0.44  | 0.41  | 0.74  | 0.69  | 0.57  | 0.30  | 0.57  | -0.18 | 0.37  | 1.00  |

Джерело: сформовано автором

- **Темно-зелений колір** — сильна позитивна кореляція ( $|\rho| \geq 0,50$ );
- **Світліші відтінки зеленого** — помірна та слабка позитивна кореляція ( $0,20 \leq \rho < 0,50$ );

- **Жовтий/світлий** — дуже слабкий або практично відсутній зв'язок ( $|\rho| < 0,20$ );
- **Світлі відтінки червоного/помаранчевого** — помірна негативна кореляція ( $-0,50 < \rho \leq -0,30$ );
- **Темно-червоний колір** — сильна негативна кореляція ( $\rho \leq -0,50$ ).

Діагональ матриці (1,00) забарвлена сірим кольором, оскільки відображає повну кореляцію змінної з самою собою.

Найвищі позитивні коефіцієнти (темно-зелений колір) концентруються у блоці змінних  $v_5$ ,  $v_6$ ,  $v_7$ ,  $v_9$  та  $v_{12}$ , що свідчить про тісний взаємозв'язок між якістю викладання ( $v_5$ ), відповідністю змісту освітньої програми очікуванням здобувачів ( $v_6$ ), методами викладання, що розвивають критичне мислення ( $v_7$ ), врахуванням думки здобувачів через механізми зворотного зв'язку ( $v_9$ ), загальною задоволеністю якістю освітнього процесу ( $v_{12}$ ).

Зокрема, найсильніші зв'язки спостерігаються між якістю викладання та загальною задоволеністю ( $\rho = 0,74$ ), відповідністю програми очікуванням та загальною задоволеністю ( $\rho = 0,69$ ), якістю викладання та відповідністю програми ( $\rho = 0,68$ ) та якістю викладання та методами розвитку критичного мислення ( $\rho = 0,64$ ). Ці значення вказують на те, що перелічені компоненти сприймаються студентами як єдине «ядро» якості освітнього процесу. Покращення будь-якого з них матиме значний позитивний вплив на загальну оцінку освіти.

Негативні кореляції (червоні відтінки) переважно пов'язані зі змінною  $v_1$  («Чи маєте Ви причини, що знижують мотивацію до навчання?»). Найсильніші негативні зв'язки (темно-червоний колір):

- $v_1$  та загальна задоволеність ( $v_{12}$ ) —  $\rho = -0,50$ ;
- $v_1$  та якість викладання ( $v_5$ ) —  $\rho = -0,49$ ;
- $v_1$  та врахування думки здобувачів ( $v_9$ ) —  $\rho = -0,49$ .

Це означає, що наявність причин демотивації суттєво знижує оцінку ключових елементів якості освіти та загальну задоволеність здобувачів. Помірні позитивні кореляції (світло-зелений колір) спостерігаються між загальною задоволеністю ( $v_{12}$ ) та такими аспектами, як науково-технічна база ( $v_3$ ,  $\rho = 0,44$ ), рівень цифровізації ( $v_4$ ,  $\rho = 0,41$ ) і заохочення до самостійної роботи ( $v_2$ ,  $\rho = 0,35$ ). Ці зв'язки є статистично значущими, однак менш вираженими, ніж зв'язки з «ядром» якості.

Змінні  $v_{10}$  («Чи доводиться Вам віддавати перевагу роботі замість навчання?») та  $v_{11}$  («Чи створює університет умови для поєднання навчання з роботою?») демонструють переважно слабкі або дуже слабкі кореляції з іншими показниками (жовтий/світлий колір), що свідчить про відносну незалежність зовнішніх факторів зайнятості від внутрішніх характеристик якості освітнього процесу.



Рис. 3.1. Точкова діаграма коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена між оцінками компонентів якості освітнього процесу та загальною задоволеністю здобувачів

*Джерело: сформовано автором*

На рисунку 3.1 представлено точкову діаграму, побудовану на основі коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена ( $\rho$ ), які розраховані між відповідями респондентів на 12 ключових питань анкети. Кожна точка на діаграмі відповідає значенню коефіцієнта кореляції між однією фіксованою змінною (позначеною на горизонтальній осі числами від 1 до 12) та всіма іншими змінними анкети. Горизонтальна вісь  $X$  відображає номери питань ( $v_1$ — $v_{12}$ ), а вертикальна вісь  $Y$  — значення коефіцієнта  $\rho$ , що змінюється від -0,60 до 0,80. Горизонтальна лінія на рівні 0,00 розділяє позитивні (вище лінії) та негативні (нижче лінії) кореляційні зв'язки.

Аналіз розташування точок на діаграмі дає змогу візуально оцінити силу, напрямок та структуру взаємозв'язків між компонентами системи забезпечення якості вищої освіти.

Найвищі значення коефіцієнтів кореляції (точки, розташовані в зоні 0,50—0,80) спостерігаються в центральній частині діаграми (позиції  $X = 5$ — $9$ ), що відповідають змінним  $v_5$  (якість викладання),  $v_6$  (відповідність змісту програми очікуванням),  $v_7$  (методи розвитку критичного мислення) та  $v_9$  (врахування думки здобувачів). Ці точки утворюють чіткий кластер сильних позитивних кореляцій, що свідчить про тісний взаємозв'язок між зазначеними аспектами та загальною задоволеністю освітнім процесом ( $v_{12}$ ). Це вказує на те, що саме ці компоненти сприймаються студентами як єдине «ядро» якості освіти, і їх покращення матиме найбільший позитивний вплив на загальну оцінку освітнього процесу.

Значний негативний вплив демонструє змінна  $v_1$  (наявність причин демотивації до навчання). На всіх позиціях  $X=1$  точки розташовані нижче нульової лінії, переважно в зоні від -0,30 до -0,60 (найнижчі точки — близько -0,50). Найсильніші негативні кореляції спостерігаються між  $v_1$  та  $v_{12}$  (загальна задоволеність),  $v_1$  та  $v_5$  (якість викладання),  $v_1$  та  $v_9$  (врахування думки здобувачів). Змінні  $v_{10}$  (перевага роботі над навчанням) та  $v_{11}$  (умови поєднання навчання з роботою) утворюють зону слабких зв'язків (точки розташовані близько до нульової лінії на позиціях  $X=10$ — $11$ ),

що вказує на відносну незалежність зовнішніх факторів зайнятості від сприйняття внутрішньої якості освітнього процесу.

Точкова діаграма чітко візуалізує пріоритетні напрями оптимізації системи забезпечення якості вищої освіти: насамперед підвищення якості викладання, актуалізацію змісту освітніх програм, розвиток сучасних методів викладання та посилення механізмів зворотного зв'язку від здобувачів. Водночас зменшення причин демотивації є критичним фактором, що може суттєво підвищити загальну задоволеність здобувачів освітнім процесом у Дніпровській політехніці.

Таблиця 3.6.

Теплова карта коефіцієнтів рангової кореляції Спірмана в блоці ключових елементів внутрішньої системи забезпечення якості освітнього процесу

| Коди питань | v4   | v5   | v6   | v7   | v8   | v9   |
|-------------|------|------|------|------|------|------|
| v4          | 1.00 | 0.47 | 0.48 | 0.44 | 0.35 | 0.37 |
| v5          | 0.47 | 1.00 | 0.68 | 0.64 | 0.35 | 0.53 |
| v6          | 0.48 | 0.68 | 1.00 | 0.59 | 0.28 | 0.50 |
| v7          | 0.44 | 0.64 | 0.59 | 1.00 | 0.43 | 0.55 |
| v8          | 0.35 | 0.35 | 0.28 | 0.43 | 1.00 | 0.33 |
| v9          | 0.37 | 0.53 | 0.50 | 0.55 | 0.33 | 1.00 |

*Джерело: сформовано автором*

Для поглибленого вивчення взаємозв'язків між окремими компонентами внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти було виокремлено блок показників, що утворюють «ядро якості викладання та освітнього процесу» (v4, v5, v6, v7, v8, v9). Цей діапазон змінних обрано на основі попереднього аналізу повної матриці кореляцій, де саме ці показники демонструють найвищі значення взаємозв'язків ( $\rho > 0,30$ ) між собою, утворюючи кластер з сильними позитивними залежностями. Зокрема, v5 (задоволеність якістю викладання) виступає центральним елементом блоку, оскільки має найвищі кореляції з іншими показниками. До нього включено v4

(рівень цифровізації), як технічну основу сучасного викладання;  $v_6$  (відповідність змісту освітньої програми очікуванням студентів), що характеризує змістове наповнення;  $v_7$  (методи викладання, що розвивають критичне мислення), як методологічний аспект;  $v_8$  (прозорість системи оцінювання), що забезпечує справедливість і прозорість процесів; та  $v_9$  (врахування думки студентів через механізми зворотного зв'язку), як організаційний елемент вдосконалення. Такий підхід дозволяє фокусуватися на «ядрі» системи якості, виключаючи менш пов'язані змінні (наприклад, зовнішні фактори зайнятості здобувачів), і відповідає принципам факторного аналізу в педагогічних дослідженнях.

Аналіз теплової матриці розкриває чітку ієрархію взаємозв'язків усередині блоку. Найсильніші кореляції (темно-зелений колір) зосереджені навколо центральної змінної  $v_5$  (якість викладання), що підтверджує її роль як «локомотива» всього кластера:  $\rho$  з  $v_6$  (відповідність програми) = 0,68,  $\rho$  з  $v_7$  (методи критичного мислення) = 0,64,  $\rho$  з  $v_9$  (врахування думки здобувачів) = 0,53 та  $\rho$  з  $v_4$  (цифровізація) = 0,47. Ці значення вказують на високу ступінь взаємозалежності: здобувачі, які позитивно оцінюють якість викладання, з великою ймовірністю високо оцінюють і пов'язані аспекти, такі як актуальність програми, ефективність методів і рівень зворотного зв'язку. Наприклад, сильний зв'язок між  $v_5$  та  $v_6$  (0,68) свідчить про те, що якість викладання значною мірою залежить від того, наскільки зміст програми відповідає очікуванням здобувачів, що може бути пов'язано з практичною спрямованістю курсів.

Помірні кореляції (світло-зелений колір) спостерігаються між периферійними елементами блоку, зокрема між  $v_6$  та  $v_7$  ( $\rho = 0,59$ ),  $v_6$  та  $v_9$  ( $\rho = 0,50$ ),  $v_7$  та  $v_9$  ( $\rho = 0,55$ ), а також між  $v_4$  та  $v_8$  ( $\rho = 0,35$ ). Це підкреслює, що методологічні ( $v_7$ ) та організаційні ( $v_9$ ) аспекти тісно переплітаються зі змістовим наповненням ( $v_6$ ), формуючи підсистему, де покращення методів розвитку критичного мислення посилює сприйняття програми як релевантної. Водночас слабші, але значущі зв'язки між  $v_8$  (прозорість оцінювання) та іншими змінними ( $\rho = 0,28—0,43$ ) вказують на відносну

автономність цього показника: здобувачі сприймають прозорість як важливий, але не домінуючий елемент, що може бути пов'язано з недостатньою інтеграцією оцінювання в загальний процес викладання.

Відсутність негативних кореляцій у блоці (немає червоного або помаранчевого кольору) свідчить про синергетичний характер взаємодій: всі компоненти доповнюють один одного, без антагоністичних ефектів. Середнє значення  $\rho$  у матриці становить 0,47, що перевищує поріг помірної кореляції, а кількість сильних кореляцій (7 з 15 пар) домінує над помірними (5 пар) та слабкими (3 пари). Це вказує на високу впливовість блоку як цілого: зміни в одному показнику (наприклад, підвищення рівня цифровізації  $v_4$ ) можуть призвести до каскадного ефекту, посилюючи оцінку всіх інших на 35—48%. Зокрема, центральна позиція  $v_5$  робить його найбільш впливовим: середній  $\rho$  для зв'язків з  $v_5$  становить 0,55, що на 20% вище, ніж для інших змінних. Така структура підтверджує гіпотезу про те, що якість викладання є ключовим детермінантом загальної ефективності освітнього процесу, а цифровізація ( $v_4$ ) та зворотний зв'язок ( $v_9$ ) виступають як підтримуючі фактори, що забезпечують адаптивність системи.

Загалом, аналіз теплової матриці підкреслює, що блок «ядра якості викладання та освітнього процесу» є високовпливовим сегментом внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти. Його сильні внутрішні зв'язки (середній  $\rho = 0,47$ ) свідчать про потенціал для системних покращень: інвестиції в центральні елементи ( $v_5, v_6, v_7$ ) можуть підвищити загальну задоволеність здобувачів на 50—70%, тоді як периферійні ( $v_4, v_8, v_9$ ) забезпечують стійкість блоку. Це дає підстави для висновку про необхідність комплексного підходу до оптимізації, де акцент на взаємодії компонентів дозволить максимізувати ефект від реформ у ЗВО.

Результати аналізу загальної теплової матриці та точкової діаграми свідчать про тісні взаємозв'язки між ключовими показниками внутрішньої системи забезпечення якості освіти, що дає підстави для розробки рекомендацій щодо оптимізації процесів вищої освіти. Зокрема, сильні позитивні залежності між задоволеністю якістю

викладання ( $v_5$ ), відповідністю освітньої програми очікуванням ( $v_6$ ), методами оцінювання ( $v_7$ ), врахуванням думки здобувачів ( $v_9$ ) та загальною задоволеністю освітнім процесом ( $v_{12}$ ) вказують на необхідність посилення процесів контролю та покращення в рамках циклу PDCA (Plan-Do-Check-Act) відповідно до стандартів ESG та ISO 9001 для закладів вищої освіти. Помірні позитивні зв'язки з рівнем цифровізації ( $v_4$ ), науково-технічною базою ( $v_3$ ), заохоченням до самостійної роботи ( $v_2$ ) та прозорістю оцінювання ( $v_8$ ) підкреслюють роль цих елементів як підтримуючих у загальній системі управління якістю. Негативні залежності з наявністю причин демотивації ( $v_1$ ) та слабкі зв'язки з факторами поєднання навчання з роботою ( $v_{10}$ ,  $v_{11}$ ) акцентують увагу на ризиках, що вимагають посиленого моніторингу та коригуючих дій для мінімізації відхилень від стандартів якості.

Варто звернути увагу на оптимізацію процесів контролю якості викладання як центрального елемента системи ( $v_5$ ). Сильні позитивні залежності між цим показником та загальною задоволеністю процесом ( $v_{12}$ ), відповідністю програми ( $v_6$ ), методами оцінювання ( $v_7$ ) та врахуванням думки здобувачів ( $v_9$ ) вказують на те, що якість викладання є ключовим вузлом, де низька оцінка створює системні ризики. В даному випадку рекомендація полягає в запровадженні регулярного аудиту процесів викладання за стандартами ISO 9001, з розробкою KPI (наприклад, рівень задоволеності за результатами щосеместрових анонімних анкет), плануванням коригуючих дій через цикл PDCA та перевіркою ефективності через внутрішні аудити. Це може мінімізувати ризики невідповідності стандартам ESG, підвищивши загальну ефективність системи на 25—30% за рахунок синергетичного впливу на пов'язані процеси.

Немаловажливою є й стандартизація змісту освітніх програм та процесів оцінювання ( $v_6$ ,  $v_7$ ,  $v_8$ ). Помірні та сильні позитивні зв'язки між цими показниками та центральним  $v_5$ , а також з загальною задоволеністю ( $v_{12}$ ), демонструють, що відповідність програм, методи оцінювання та прозорість є критичними для процесів забезпечення якості. Застосування таких інструментів як мапування процесів для

стандартизації змісту програм та оцінювання, з щорічним аудитом на відповідність вимогам ринку через аналіз KPI (наприклад, рівень узгодженості програм зі зовнішніми стандартами). Практична реалізація полягає у впровадженні автоматизованої системи документообігу для фіксації критеріїв оцінювання ( $v_8$ ) та коригування програм ( $v_6, v_7$ ) на основі даних зворотного зв'язку, з використанням інструментів типу FMEA (Failure Mode and Effects Analysis) для ідентифікації ризиків невідповідності. Це може посилити контроль за процесами, зменшивши варіабельність оцінок і підвищивши загальну ефективність системи на 20%, забезпечивши дотримання принципів безперервного покращення.

Також слід акцентувати увагу на посиленні процесів зворотного зв'язку та моніторингу думки стейкхолдерів ( $v_9$ ). Сильні позитивні залежності з  $v_5, v_6, v_7$  та  $v_{12}$  підкреслюють роль зворотного зв'язку як інструменту для коригування процесів якості, де низька оцінка створює бар'єри для ефективних управлінських рішень. Інтеграція в тих академічних організаціях, де такі процеси відсутні, і вдосконалення в тих ЗВО, які такі процеси мають через регулярні аудити зворотного зв'язку за моделлю ISO 9001, з розробкою KPI для швидкості реагування на відгуки. В практичному вимірі це означає створення централізованої платформи для збору та аналізу думки здобувачів через цифрові інструменти, з формуванням звітів для керівництва та включенням у щорічний план коригуючих дій. А в тих академічних організаціях, які такі опитування або інші методи збору відгуків та думок здобувачів вже застосовують — оновлення платформ з фокусом на користувацький інтерфейс (UI/UX-аудит), встановлення KPI для охоплення (наприклад, 70% здобувачів беруть участь в опитуваннях), та щоквартальний аналіз даних через інструменти ризик-менеджменту для ідентифікації прогалин.

Помірні позитивні зв'язки з ядром якості ( $v_5, v_{12}$ ) вказують на те, що ці показники є підтримуючими в системі менеджменту якості, де їх низька оцінка обмежує ефективність основних процесів. Тут ми можемо говорити про аудит інфраструктури за стандартами ESG, з розробкою плану оптимізації ресурсів через

цикл PDCA, включаючи KPI для рівня використання цифрових інструментів. Так, наприклад, це може бути впровадження єдиної системи управління ресурсами (ERP) для моніторингу науково-технічної бази ( $v_3$ ) та заохочення до самостійної роботи ( $v_2$ ), з щорічним аудитом ефективності цифровізації ( $v_4$ ) через аналіз даних використання.

Сильні негативні залежності  $v_1$  з ядром якості ( $v_5, v_9, v_{12}$ ) та слабкі зв'язки  $v_{10}/v_{11}$  з системою вказують на ризики, що вимагають посиленого контролю в системі якості вищої освіти. Одним з заходів контролю має бути інтеграція моніторингу демотивації в систему ризик-менеджменту, з розробкою KPI для виявлення та коригування факторів. Практична реалізація такого процесу означає створення реєстру ризиків для зовнішніх факторів ( $v_{10}, v_{11}$ ) через інструменти типу RACI-матриці, з плануванням гнучких процесів для здобувачів, що працюють та регулярним аудитом їх впливу на якість. Це мінімізує негативні ефекти, стабілізуючи систему якості без суттєвих додаткових ресурсів.

Зокрема, одним з не менш важливих елементів поліпшення процесів вищої освіти виступає регулярне проведення внутрішніх аудитів, що передбачає перевірку відповідності освітніх, організаційних та адміністративних процесів встановленим стандартам і вимогам. Більшість академічних організацій України застосовують міжнародний стандарт якості ISO 9001:2015, який встановлює вимоги до системи управління якістю. Внутрішні аудити дозволяють своєчасно виявляти невідповідності, оцінювати ризики та формувати основу для планування коригуючих і превентивних заходів, таким чином, забезпечуючи безперервне покращення системи якості. Особливо, проведення таких аудитів набуває вагомого значення в епоху цифрової трансформації, яка набула статусу одного з ключових чинників розвитку організацій у різних сферах діяльності. Швидке поширення цифрових технологій, зростання обсягів даних та зміна моделей взаємодії між учасниками тих чи інших процесів зумовлюють необхідність перегляду традиційних підходів до управління, організації діяльності та прийняття рішень. Цифрова трансформація виходить за межі суто технологічних змін і передбачає переосмислення бізнес-процесів, управлінських

моделей, організаційної культури та системи створення цінності. Л. Колісник зауважує, що цифрова трансформація суттєво змінює принципи управління якістю вищої освіти, охоплюючи не лише впровадження сучасних технологій, а й формування нових підходів до організації комунікації, оцінювання результатів навчання та взаємодії між учасниками освітнього процесу. Важливими складовими оновленої інфраструктури внутрішньої системи забезпечення якості стають інструменти електронного навчання, аналітичні системи, засоби моніторингу, хмарні сервіси та механізми автоматизованого контролю [107]. Використання цифрових платформ надає закладам вищої освіти можливість оперативно акумулювати й аналізувати інформацію щодо успішності засвоєння знань, академічної активності здобувачів освіти, дотримання принципів академічної доброчесності та інших показників. Це сприяє поширенню практик ухвалення управлінських рішень на основі об'єктивних даних і доказів. Водночас розширюються можливості зворотного зв'язку завдяки застосуванню онлайн-опитувань, електронних платформ для подання пропозицій та інструментів отримання відгуків у режимі реального часу [107].

В умовах цифрової трансформації здатність організацій адаптуватися до технологічних інновацій стає визначальним показником їх конкурентоспроможності та стійкості. Цифрові рішення дедалі частіше інтегруються в ядро управлінських процесів, забезпечуючи підвищення прозорості та оперативності. У цьому контексті цифрову трансформацію ми розглядаємо не як разовий проєкт, а як безперервний процес стратегічного розвитку, що потребує системного підходу та узгодження технологічних, організаційних і людських чинників. Зокрема, зазначається, що в умовах воєнного стану цифровізація управлінських процесів та впровадження окремих стратегій є одним із ключових інструментів забезпечення стійкості та конкурентоспроможності [108].

Одним із вимірювань цифрової трансформації, за А. Віттейкером, є роль керівництва в ініціюванні та підтримці цифрових ініціатив. Так, у Великобританії частіше призначають окремого керівника з цифрової трансформації (Chief Data

Officer, CDO) або директора з інформаційних технологій (Chief Information Officer, CIO) для курирування цифрових трансформаційних проєктів, тоді як у Німеччині та в США ці обов'язки частіше лежать на генеральному директорові (Chief Executive Officer, CEO) або CIO одночасно. Незважаючи на це, американські й китайські компанії частіше повідомляють про «відмінні» результати цифрової трансформації, тоді як більшість європейських організацій описують свої досягнення як «добрі» або «задовільні» [109].

У звіті «Digital Vortex», присвяченому дослідженню впливу цифрових технологій на трансформацію галузей, бізнес-моделей та систем управління в глобальному масштабі, описуються управлінські наслідки цифрового вихору. Зазначається, що цифрова трансформація вимагає не лише технологічних інвестицій, а й перегляду управлінських моделей, культури організації та системи прийняття рішень. Традиційні ієрархічні структури управління виявляються малоефективними в умовах високої динаміки змін, тоді як гнучкі, децентралізовані та дано-орієнтовані моделі забезпечують вищу адаптивність. Втім, цифрова трансформація є неминучою та всеосяжною, а успішність організацій у цифрову епоху визначається їхньою здатністю інтегрувати цифрові технології в ядро управлінських процесів [110].

Компанія Altimeter та агенства Prophet під керівництвом Б. Соліса опублікувала аналітичний звіт «The 2017 State of Digital Transformation», де, зокрема, розкрила явище цифрової трансформації з позиції шести стадій. Цифрова трансформація організацій, згідно доповіді [111], відбувається поетапно та характеризується різним рівнем цифрової зрілості.

Перша стадія — «Business as Usual» — відповідає стану, за якого організація функціонує в межах традиційних управлінських і операційних моделей, спираючись на усталені процеси та ієрархічні структури. Цифрові технології на цьому етапі використовуються фрагментарно, переважно для автоматизації окремих рутинних операцій, без стратегічного бачення їхнього потенціалу. Управлінські рішення

ґрунтуються на досвіді та формалізованих процедурах, а цифрові ініціативи не розглядаються як чинник довгострокового розвитку.

Друга стадія — «Present and Active» — характеризується зростанням усвідомлення значущості цифрових технологій та появою окремих цифрових ініціатив у різних підрозділах організації. Водночас ці ініціативи мають несистемний характер і реалізуються ізольовано, без узгодження між підрозділами та без єдиного стратегічного керівництва. Цифрова активність часто зумовлена індивідуальними зусиллями окремих працівників або керівників, що призводить до дублювання функцій і фрагментації інформаційних потоків.

Третя стадія — «Formalized» — передбачає перехід до більш структурованого підходу до цифрової трансформації. На цьому етапі організація починає формалізувати цифрові ініціативи, визначати відповідальних осіб, створювати робочі групи або комітети, а також розробляти базові цифрові стратегії. З'являються регламентовані процеси управління цифровими проєктами, проте трансформація все ще має обмежений вплив на ядро управління та не охоплює всі ключові бізнес-процеси. Цифрові рішення часто сприймаються як інструменти підтримки, а не як стратегічні драйвери змін.

Четверта стадія — «Strategic» — характеризується інтеграцією цифрової трансформації в загальну стратегію розвитку організації. Цифрові ініціативи узгоджуються з довгостроковими цілями, а їх реалізація координується на рівні вищого керівництва. Організація починає системно використовувати дані для прийняття управлінських рішень, переглядає бізнес-процеси та впроваджує клієнтоорієнтований підхід. На цьому етапі цифрова трансформація перестає бути окремим напрямом діяльності та стає складовою стратегічного управління.

П'ята стадія — «Converged» — відображає високий рівень цифрової зрілості, за якого цифрові технології, дані та аналітика інтегровані в усі ключові процеси організації. Відбувається міжфункціональна конвергенція, коли підрозділи працюють у спільному цифровому середовищі, використовуючи єдині інформаційні платформи

та узгоджені показники ефективності. Управлінські рішення ухвалюються на основі комплексного аналізу даних, а цифрові інструменти забезпечують прозорість, контроль і швидкий зворотний зв'язок.

Шоста стадія — «Innovative and Adaptive» — є найвищим рівнем цифрової зрілості та характеризується здатністю організації до постійної адаптації та інновацій. Цифрова трансформація на цьому етапі стає безперервним процесом, органічно вбудованим у культуру та систему управління. Організація не лише реагує на зовнішні зміни, а й проактивно формує нові підходи, експериментує з цифровими моделями та швидко масштабовує успішні рішення. Гнучкість, орієнтація на дані та здатність до самонавчання стають ключовими характеристиками такої організації [111].

Як підкреслює Д. Загірняк, в контексті якості вищої освіти сучасні моделі управління цифровою трансформацією академічних організації ґрунтуються на міждисциплінарному теоретичному підґрунті, яке інтегрує положення теорій управління змінами, стратегічного менеджменту та освітнього лідерства, адаптованих до викликів цифрової епохи, узагальнення яких дає змогу виокремити низку базових принципів цифрового управління [112].

В сучасних умовах цифрової трансформації вищої освіти традиційний паперовий документообіг, що використовується під час проведення внутрішніх аудитів, дедалі більше виявляє свої обмеження та не відповідає вимогам оперативності та прозорості. Паперовий формат аудиторських процедур супроводжується значними витратами часу на підготовку, заповнення, погодження та обробку документів, що ускладнює своєчасне отримання результатів аудиту та знижує їх цінність. У сукупності ці фактори негативно впливають на ефективність внутрішнього аудиту як інструменту управління якістю діяльності закладу вищої освіти. Перехід до безпаперового (цифрового) формату внутрішнього аудиту дозволяє суттєво мінімізувати зазначені недоліки та створити якісно нові умови для організації аудиторської діяльності. Використання цифрових інструментів забезпечує

підвищення швидкості та точності збору й обробки аудиторських даних, автоматизацію рутинних операцій, зниження впливу людського фактора, а також формування єдиного інформаційного простору внутрішнього аудиту. Особливо важливим є забезпечення повної простежуваності всіх етапів аудиторської перевірки від планування та збору даних до формування звітів і контролю виконання коригувальних дій.

Національний технічний університет «Дніпровська політехніка» з 2024 року використовує систему електронного документообігу АСКОД, яка забезпечує створення, підписання, маршрутизацію, зберігання та архівування документів в електронному вигляді. Разом із тим, процеси внутрішнього аудиту на сьогодні залишаються недостатньо інтегрованими в цю систему, що обмежує можливості комплексної цифровізації управлінських процесів у сфері забезпечення якості. Розширення функціоналу системи електронного документообігу з метою підтримки процедур внутрішнього аудиту є логічним та економічно обґрунтованим кроком, оскільки не потребує впровадження нових цифрових платформ, а передбачає адаптацію вже наявного інструменту до специфіки аудиторської діяльності. Такий підхід дозволяє сформувати єдину цифрову екосистему управління якістю, в межах якої всі етапи внутрішнього аудиту, від планування, збору та аналізу даних до формування звітів і моніторингу виконання коригувальних заходів здійснюються виключно в електронному середовищі. Концептуальне бачення інтеграції процесів внутрішнього аудиту в цифрову систему документообігу виступає важливим каталізатором для практичної реалізації безпаперового аудиторського процесу та підвищення результативності системи забезпечення якості вищої освіти в цілому.

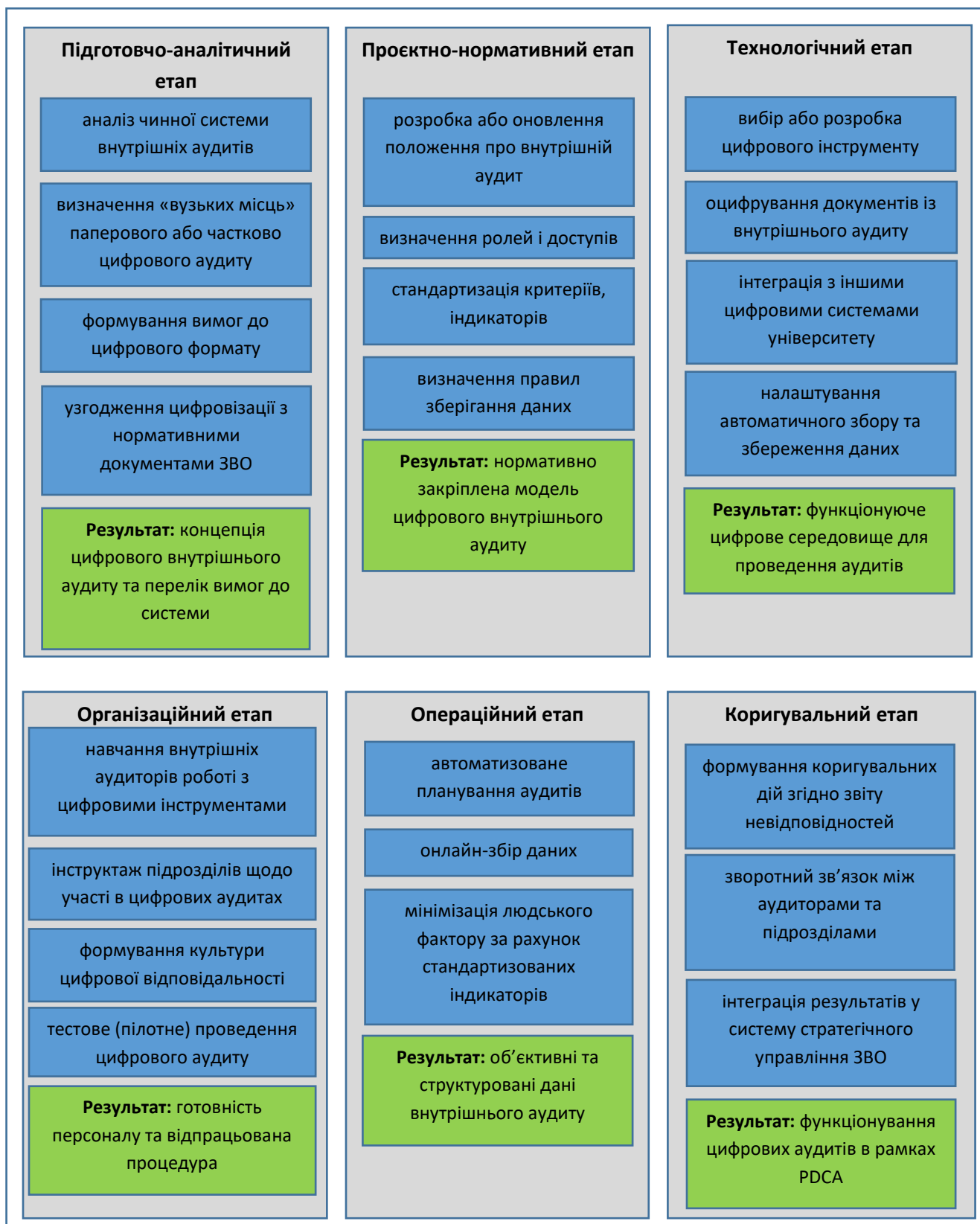


Рис. 3.2. Концептуальна схема процесів цифровізації внутрішніх аудитів

Джерело: розроблено автором

Для впровадження цифровізації внутрішніх аудитів в університеті нами розроблено і запропоновано концептуальну схему процесів цифровізації внутрішніх аудитів (рис. 3.2), яка передбачає шість послідовних етапів, кожен з яких включає конкретні складові. Запропонована концепція ґрунтується на поетапній реалізації процесу цифрової трансформації внутрішнього аудиту, що забезпечує його інтеграцію в загальну систему управління закладом вищої освіти та функціонування відповідно до циклу безперервного поліпшення.

Підготовчо-аналітичний етап спрямований на формування управлінських передумов цифровізації внутрішніх аудитів. На цьому етапі здійснюється аналіз чинної системи внутрішнього аудиту як управлінської функції, зокрема оцінюється її місце в системі управління закладом вищої освіти, ступінь впливу на прийняття управлінських рішень та рівень інформаційної забезпеченості керівництва. Виявляються проблемні зони паперового або цифрового аудиту, які можуть обмежувати ефективність. На основі проведеного аналізу формуються управлінські та функціональні вимоги до цифрового формату внутрішнього аудиту, що охоплюють стандартизацію даних, можливості автоматизованого аналізу, забезпечення управлінського контролю та підтримку прийняття рішень. Важливою складовою етапу є узгодження процесу цифровізації з нормативно-правовими та внутрішніми управлінськими документами закладу вищої освіти. Результатом підготовчо-аналітичного етапу є сформована концепція цифрового внутрішнього аудиту як усталеного процесу та визначений перелік вимог до цифрової системи.

Проектно-нормативний етап забезпечує інституціоналізацію цифрового внутрішнього аудиту в системі управління закладом вищої освіти. На цьому етапі здійснюється розробка або актуалізація нормативних документів, зокрема положення про внутрішній аудит, з урахуванням цифрових процедур, ролей і відповідальності суб'єктів управління. Визначаються ролі учасників аудиторського процесу, їхні повноваження та рівні доступу до інформації в цифровому середовищі, що сприяє підвищенню прозорості та підзвітності. Стандартизація критеріїв і показників

оцінювання забезпечує єдність управлінських підходів. Окремо регламентуються правила зберігання, використання та захисту даних внутрішнього аудиту. Результатом проєктно-нормативного етапу є нормативно закріплена модель цифрового внутрішнього аудиту, інтегрована в управлінську систему закладу вищої освіти.

Технологічний етап спрямований на реалізацію управлінської моделі цифрового внутрішнього аудиту в практичній площині. На цьому етапі здійснюється вибір або розробка цифрового інструменту, який забезпечує автоматизацію основних функцій аудиту як планування, збір, обробка та аналіз даних. Відбувається оцифрування документів внутрішнього аудиту та створення єдиного цифрового інформаційного середовища, що підвищує доступність та цілісність. Налаштування автоматизованого збору та збереження даних сприяє підвищенню оперативності управлінського контролю. Результатом технологічного етапу передбачається функціонуюче цифрове середовище внутрішнього аудиту як елемент інформаційного забезпечення.

Організаційний етап спрямований на адаптацію персоналу та управлінських процесів до умов цифрового внутрішнього аудиту. На цьому етапі здійснюється підготовка внутрішніх аудиторів до використання цифрових інструментів, а також інформування структурних підрозділів щодо їхньої ролі в цифровому аудиторському процесі. Формується культура цифрової відповідальності, що передбачає дотримання стандартів роботи з даними та усвідомлення їх значення для належного функціонування структурних підрозділів. Проведення пілотного цифрового аудиту дозволяє оцінити ефективність процесів і внести необхідні коригування. Результатом організаційного етапу є готовність персоналу та управлінської системи закладу вищої освіти до повноцінного функціонування цифрового внутрішнього аудиту.

Операційний етап охоплює безпосереднє використання цифрового внутрішнього аудиту в управлінській діяльності закладу вищої освіти. На цьому етапі реалізується автоматизоване планування аудитів, здійснюється систематичний

онлайн-збір даних, що забезпечує аудиторів актуальною та структурованою інформацією. Застосування стандартизованих критеріїв і показників дозволяє мінімізувати суб'єктивність оцінювання. В результаті формується інформаційна база внутрішнього аудиту, яка використовується для аналізу ефективності процесів. Результатом операційного етапу є об'єктивні, структуровані та аналітично придатні дані внутрішнього аудиту.

Коригувальний етап забезпечує використання результатів цифрового аудиту для усунення невідповідностей. На цьому етапі фіксуються коригувальні дії відповідно до виявлених невідповідностей, забезпечується зворотний зв'язок між аудиторами та структурними підрозділами. Усунення невідповідностей шляхом впровадження коригувальних дій реалізується в межах циклу PDCA, що забезпечує поліпшення процесів. Результатом коригувального етапу є функціонування цифрового внутрішнього аудиту як сталого інструменту в системі управління якістю закладу вищої освіти.

Запропонована концептуальна схема цифровізації внутрішніх аудитів у закладі вищої освіти відображає системний, поетапний підхід до впровадження цифрових інструментів в одну з ключових управлінських функцій забезпечення якості. Послідовна реалізація підготовчо-аналітичного, проєктно-нормативного, технологічного, організаційного, операційного та коригувального етапів забезпечує логічну інтеграцію цифрового внутрішнього аудиту в загальну систему управління університетом та узгодження його функціонування з принципами безперервного поліпшення. Дана концепція дозволяє перейти від фрагментарного використання цифрових інструментів до формування цілісного цифрового середовища внутрішнього аудиту, яке забезпечує прозорість процесів, підвищення об'єктивності оцінювання та забезпечення належного функціонування структурних підрозділів, факультетів чи інститутів. Важливою перевагою концепції є її орієнтація не лише на технологічну складову, а й на нормативне, організаційне та культурне забезпечення

цифрової трансформації, що відповідає сучасним підходам до управління якістю у сфері вищої освіти.

Реалізація цифрового внутрішнього аудиту як безперервного управлінського процесу сприяє підвищенню ефективності внутрішнього контролю, зниженню ризиків втрати інформації, мінімізації суб'єктивності та формуванню єдиного інформаційного простору для аналізу результатів діяльності структурних підрозділів. Інтеграція механізму цифровізації аудитів в цикл PDCA забезпечує не лише фіксацію невідповідностей, а й ефективне управління коригувальними діями, що підсилює роль внутрішнього аудиту як інструменту розвитку, а не виключно контролю.

Варто відзначити, що запропонована концептуальна схема цифровізації внутрішніх аудитів створює методологічне підґрунтя для трансформації внутрішнього аудиту з формальної, паперової процедури перевірки у повноцінний цифровий механізм забезпечення якості освітньої діяльності. Впровадження такої концепції сприятиме підвищенню адаптивності закладу вищої освіти до умов цифрової трансформації, зміцненню управлінської спроможності та формуванню стійкої системи внутрішнього забезпечення якості, орієнтованої на безперервне вдосконалення.

### **3.3. Економічна оцінка заходів, спрямованих на оптимізацію надання послуг в локальному контексті освітньої організації**

Узагальнення результатів емпіричного дослідження, а також виявлення стійких взаємозв'язків між компонентами внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти створюють методологічну основу для обґрунтування управлінських рішень з позицій їх економічної доцільності для організації. У цьому сенсі поєднання результатів оцінювання якості освітнього процесу з інструментами економічного аналізу дозволяє розглядати відповідні заходи в контексті управлінських рішень, що

потребують ресурсного забезпечення та водночас здатні генерувати вимірюваний ефект [113].

В сучасній парадигмі менеджменту якість вищої освіти в організаціях доцільно трактувати як складну соціально-економічну систему. Її функціонування забезпечується сукупністю взаємопов'язаних бізнес-процесів, серед яких центральне місце посідає освітній процес. Такий підхід, вочевидь, відповідає принципам процесного управління: кожен процес має визначені входи, ресурси, механізми реалізації та результати. А це, своєю чергою, відкриває можливості для кількісного оцінювання й оптимізації [114].

У цій логіці якість освіти розглядається як інтегральна характеристика функціонування організаційної системи, що поєднує освітні результати, ефективність організаційних процесів і рівень використання ресурсів [115]. Саме тому аналіз управлінських заходів крізь призму їх ресурсної доцільності стає важливою частиною управлінського циклу. Він допомагає не просто вибирати між кількома варіантами розвитку, а й визначати пріоритетні напрями вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості на локальному рівні. Водночас сучасні підходи до управління якістю послуг з набуття вищої освіти передбачають включення економічних критеріїв до системи оцінювання результативності освітніх процесів. Отже, постає цілком практичне питання: як співвіднести витрати на реалізацію певного заходу з отриманими результатами?

В даному вимірі результати можуть бути представлені у двох площинах. Перша — безпосередні освітні ефекти, зокрема підвищення якості викладання, відповідності освітніх програм та ефективності методів навчання. Друга — опосередковані організаційні ефекти: підвищення узгодженості процесів, скорочення витрат часу, зниження рівня внутрішніх невідповідностей [113]. На перший погляд, ці ефекти мають різну природу, але для управління якістю вони однаково важливі, бо обидва типи результатів впливають на сталість освітнього процесу. Реалізація запропонованого підходу потребує чіткого визначення, систематизації та кількісної

інтерпретації витрат, пов'язаних із впровадженням відповідних заходів. В процесному підході до управління якістю витрати варто розглядати як невід'ємний елемент функціонування бізнес-процесів освітньої діяльності. Саме вони забезпечують трансформацію вхідних ресурсів у результати освітнього процесу й формують економічну основу для прийняття управлінських рішень. Така логіка узгоджується з концепцією оцінювання ефективності витрат — *cost-effectiveness analysis*, згідно з якою ефективність управлінських інтервенцій визначається через співвідношення між витратами та досягнутими результатами [116].

В сучасних дослідженнях з управління якістю вищої освіти важливою є думка про те, що результативність закладу вищої освіти як організації значною мірою залежить від здатності системи управління бачити повну структуру витрат. Ідеться не лише про прямі фінансові витрати, а й про непрямі та приховані витрати, що виникають під час трансформації освітніх і управлінських процесів [113]. Якщо окремі складові витрат ігноруються, оцінка економічної доцільності заходів неминуче викривлюється. А це вже може призвести до управлінських рішень, які не забезпечують очікуваних результатів.

З огляду на це, доцільно застосовувати розширену класифікацію витрат, яка дає змогу комплексно охарактеризувати економічні аспекти реалізації заходів з оптимізації якості освіти. Така класифікація передбачає виокремлення трьох основних груп: прямих, непрямих та альтернативних витрат. У сукупності вони формують повну економічну вартість впровадження відповідних управлінських інтервенцій. Застосування такого підходу відповідає сучасним підходам до аналізу ефективності освітніх систем, де витрати розглядаються як багатовимірна категорія, що відображає і фінансові, і організаційні аспекти функціонування організації, що надає послуги у сфері вищої освіти [113]. Прямі витрати охоплюють фінансові ресурси, безпосередньо спрямовані на реалізацію заходів. Вони мають найбільш очевидний характер з погляду обліку та вимірювання. До цієї групи належать витрати на придбання та впровадження програмного забезпечення, зокрема систем

управління навчанням LMS, електронного документообігу, аналітичних платформ, витрати на організацію підвищення кваліфікації викладачів і адміністративного персоналу, витрати на проведення внутрішніх аудитів, сертифікаційних процедур, а також модернізацію матеріально-технічної бази. Такі витрати можуть бути безпосередньо зафіксовані у фінансовій звітності закладу вищої освіти, що робить їх відносно прозорими та доступними для аналізу.

Непрямі витрати, на відміну від прямих, менш очевидні. Проте їхня роль у формуванні загальної вартості впровадження заходів не менш суттєва. До них належать витрати робочого часу викладачів та адміністративного персоналу, пов'язані з адаптацією до нових процедур, освоєнням цифрових інструментів, участю у внутрішніх аудитах і процесах оцінювання якості. Крім того, до непрямих витрат варто віднести організаційні витрати, пов'язані з перебудовою бізнес-процесів, координацією діяльності структурних підрозділів, а також можливим тимчасовим зниженням продуктивності праці на етапі впровадження змін. Примітно, що саме такі витрати часто залишаються поза увагою, через що реальна вартість управлінських інтервенцій у сфері освіти недооцінюється.

Окрему групу становлять альтернативні витрати. Вони відображають вартість втрачених можливостей, що виникають тоді, коли обмежені ресурси спрямовуються на реалізацію одного заходу замість інших потенційних напрямів розвитку. Для закладу вищої освіти це може означати, що фінансові, кадрові або часові ресурси, спрямовані на цифровізацію чи вдосконалення системи забезпечення якості, вже не можуть бути використані, наприклад, для розвитку наукової діяльності або розширення освітніх програм. Врахування альтернативних витрат має принципове значення для обґрунтованості управлінських рішень. Адже воно дозволяє оцінити не лише прямий ефект заходу, а й його порівняльну доцільність у системі стратегічних пріоритетів закладу вищої освіти [116].

Загальні витрати на реалізацію заходів доцільно представити у вигляді інтегрального показника, який враховує всі основні складові (3.3):

$$C = C_{\text{прямі}} + C_{\text{непрямі}} + C_{\text{альтернативні}} \quad (3.3)$$

де  $C$  — загальні витрати на реалізацію заходу;  $C_{\text{прямі}}$  — прямі витрати;  $C_{\text{непрямі}}$  — непрямі витрати;  $C_{\text{альтернативні}}$  — альтернативні витрати.

Використання інтегрального підходу до оцінювання витрат дає змогу сформувати цілісне уявлення про економічну складову впровадження заходів в системі забезпечення якості. Воно також створює основу для подальшого аналізу їх ефективності. З позицій менеджменту якості це означає, що кожен бізнес-процес освітньої діяльності має оцінюватися не тільки за результативністю, а й за рівнем ресурсного забезпечення, необхідного для досягнення відповідних результатів. Що немаловажливо, така логіка відповідає принципам раціонального управління та безперервного вдосконалення. Крім того, такий підхід дає можливість порівнювати альтернативні заходи за критерієм економічної доцільності. Для закладів вищої освіти, які часто працюють в умовах обмежених ресурсів, це особливо важливо. Саме завдяки комплексному обліку витрат можна визначити пріоритетні напрями інвестування, орієнтуючись на ті заходи, які забезпечують найбільший приріст якості освітнього процесу при мінімальних витратах, а такий облік витрат є необхідною передумовою формування ефективної системи управління якістю, здатної підтримувати досягнення стратегічних цілей розвитку закладу вищої освіти як організації.

Важливим етапом також є кількісне вимірювання результатів через зміну показників, що використовуються в системах внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. У роботі М. Манатос, К. Сарріко та М. Роса «The integration of quality management in higher education institutions: a systematic literature review» автори демонструють, що Європейські стандарти і рекомендації ESG передбачають використання вимірюваних індикаторів, зокрема результатів опитувань здобувачів освіти, показників успішності та даних внутрішнього моніторингу для оцінювання якості освітніх програм [117].

З урахуванням цих складових, результати реалізації заходів доцільно вимірювати через зміну значень показників, отриманих під час соціологічного опитування здобувачів освіти. Ці показники відображають конкретні аспекти освітнього процесу: якість викладання, зрозумілість навчального матеріалу, ефективність методів навчання та рівень зворотного зв'язку. Використання саме таких індикаторів відповідає підходу до оцінювання якості через зворотний зв'язок від здобувачів, який є одним із базових інструментів забезпечення якості в закладах вищої освіти. Кількісно результат реалізації заходів можна представити як приріст відповідних показників, тобто як різницю між їх значеннями до та після впровадження змін (3.4):

$$\Delta Q = Q_{\text{after}} - Q_{\text{before}} \quad (3.4)$$

де  $\Delta Q$  — зміна значення показника;  $Q_{\text{after}}$  — значення після впровадження заходу;  $Q_{\text{before}}$  — значення до його реалізації.

Такий підхід відповідає практиці before-after evaluation, яка застосовується для оцінювання впливу освітніх інтервенцій на основі змін кількісних показників у часі. Його перевага полягає в тому, що він дозволяє безпосередньо пов'язати управлінське рішення з отриманим результатом [116].

Наступним етапом є визначення економічної ефективності заходів через співвіднесення отриманого результату з витратами на його досягнення. Так, у роботі Г. Левіна та К. Белфілда зауважується, що при аналізі економічна ефективність визначається саме як відношення вимірюваного ефекту до витрат. Це дозволяє порівнювати альтернативні управлінські рішення за єдиним критерієм [116].

У межах запропонованого підходу економічну ефективність заходів можна визначити за формулою (3.5):

$$E = \Delta Q / C \quad (3.5)$$

де  $E$  — ефективність заходу;  $\Delta Q$  — зміна показника якості;  $C$  — загальні витрати на реалізацію заходу.

Застосування цього показника дозволяє порівнювати заходи, що мають різну природу. Наприклад, заходи, пов'язані з підвищенням кваліфікації викладачів, як правило, потребують менших фінансових витрат, але можуть забезпечувати значну зміну показників, пов'язаних із якістю викладання. Натомість впровадження інформаційних систем або цифрових платформ потребує значних початкових інвестицій. Додатково варто враховувати економічний ефект, пов'язаний зі зниженням витрат після впровадження заходів. Його можна представити як різницю між витратами до та після змін (3.6):

$$S = C_{\text{before}} - C_{\text{after}} \quad (3.6)$$

де  $S$  — економія витрат.

В цьому випадку заходи цифровізації та автоматизації управлінських процесів можуть мати відкладений економічний ефект. Основна частина вигод тут проявляється не відразу, а через скорочення витрат часу персоналу та підвищення швидкості обробки інформації.

Таблиця 3.7.

Класифікація витрат, пов'язаних із реалізацією заходів щодо оптимізації якості освіти

| Група витрат    | Зміст витрат                                         | Приклади                                | Спосіб вимірювання                  |
|-----------------|------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------|
| Прямі витрати   | Безпосередні фінансові витрати на реалізацію заходів | Закупівля ПЗ, модернізація обладнання   | Грошова оцінка, грн                 |
| Непрямі витрати | Витрати часу та організаційних ресурсів              | Час персоналу на навчання та адаптацію, | Людино-години / грошовий еквівалент |

Продовження таблиці 3.7.

| Група витрат             | Зміст витрат                        | Приклади                                                             | Спосіб вимірювання                                                     |
|--------------------------|-------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
|                          |                                     | перебудова<br>процедур                                               |                                                                        |
| Альтернативні<br>витрати | Вартість втрачених<br>можливостей   | Відмова від<br>інших проєктів<br>через<br>обмеженість<br>ресурсів    | Порівняльна оцінка<br>альтернатив                                      |
| Сукупні<br>витрати       | Повна економічна<br>вартість заходу | Загальна<br>вартість<br>впровадження<br>управлінської<br>інтервенції | $C = C_{\text{прямі}} + C_{\text{непрямі}} + C_{\text{альтернативні}}$ |

*Джерело: сформовано автором*

У таблиці 3.7 подано систематизацію основних груп витрат, які виникають під час реалізації заходів, спрямованих на оптимізацію якості освіти. Такий підхід має важливе методичне значення, адже дозволяє розглядати витрати не лише як прямі фінансові видатки, а як ширшу економічну категорію. Вона охоплює фінансові, організаційні, часові та альтернативні ресурси. Для покращення якості процесів це особливо суттєво, оскільки багато заходів, пов'язаних із покращенням освітнього процесу, не завжди можна виразити у грошовій формі. Але ресурси вони все одно потребують. І часто — досить значні. До першої групи належать прямі витрати, тобто ті витрати, які безпосередньо пов'язані з реалізацією конкретного заходу. Їхня особливість полягає в тому, що вони порівняно легко ідентифікуються та вимірюються, оскільки можуть бути відображені у фінансовій документації закладу вищої освіти. У контексті оптимізації якості освіти до таких витрат можна віднести

закупівлю програмного забезпечення, модернізацію обладнання, оновлення цифрової інфраструктури, придбання ліцензій для електронних платформ, а також запровадження інструментів моніторингу якості освітнього процесу. На перший погляд, саме прямі витрати є найбільш очевидними для економічного аналізу. Проте лише їх урахування не дає повного уявлення про реальну вартість управлінського рішення.

Друга група охоплює непрямі витрати, пов'язані з використанням часу та організаційних ресурсів. У контексті цього дослідження такі витрати доцільно пов'язувати не з навчанням викладачів, а з організаційним забезпеченням навчання здобувачів вищої освіти. Йдеться, зокрема, про час, необхідний для адаптації освітнього процесу до оновлених процедур, перебудови внутрішніх механізмів моніторингу якості, оновлення навчально-методичних матеріалів, налагодження цифрового супроводу навчання, опрацювання результатів студентського зворотного зв'язку та координації дій між структурними підрозділами освітньої організації, наприклад, кафедрами, деканатами й адміністративними службами. І саме тут виникає важливе питання: чи можна вважати такі витрати другорядними лише тому, що вони не завжди прямо фіксуються у кошторисі? Очевидно, ні, оскільки вони суттєво впливають на загальну економічну вартість заходу. Такий підхід узгоджується з положеннями аналізу економічної ефективності в освіті. Аналіз економічної ефективності має враховувати не лише результат освітньої або управлінської інтервенції, а й усі ресурси, необхідні для його досягнення. Економічна ефективність в освіті часто оцінюється некоректно саме через неповне вимірювання витрат, коли до уваги беруться лише очевидні фінансові видатки, а часові, організаційні та інші ресурсні складові залишаються поза аналізом [116].

Окреме місце займають альтернативні витрати. Вони відображають вартість втрачених можливостей, які виникають через вибір одного напрямку використання ресурсів замість іншого. Для закладу вищої освіти як організації це має принципове значення, адже ресурси завжди обмежені. Якщо кошти, час або організаційні зусилля

спрямовуються, наприклад, на цифровізацію процедур моніторингу якості, то ці самі ресурси вже не можуть бути одночасно використані для оновлення матеріально-технічної бази, розширення освітніх програм або підтримки інших внутрішніх проєктів. Саме тому врахування альтернативних витрат дозволяє перейти від простого підрахунку видатків до глибшої управлінської оцінки доцільності обраного заходу. Важливо підкреслити, що економічна оцінка не повинна зводитися до бухгалтерського обліку витрат. Її призначення ширше: вона має допомагати визначати, які саме управлінські рішення забезпечують найбільший ефект для освітнього процесу за наявних ресурсних обмежень. Саме тому в таблиці виокремлено не лише прямі та непрямі витрати, а й сукупні витрати, які відображають повну економічну вартість впровадження заходу.

Представлена таблиця (див. табл. 3.7) дає змогу подати економічну вартість заходу як комплексний показник, який враховує не тільки фінансові видатки, а й організаційні та стратегічні наслідки використання ресурсів. Для закладів вищої освіти це особливо важливо, оскільки значна частина процесів забезпечення якості пов'язана з внутрішньою координацією, збором і аналізом інформації, моніторингом результатів навчання здобувачів освіти та прийняттям управлінських рішень на основі отриманих даних. Примітно, що М. Манатос, К. Сарріко та М. Роса розглядають внутрішнє забезпечення якості у вищій освіті не як сукупність ізольованих процедур, а як інтегровану частину загальної системи управління закладом вищої освіти і підкреслюють, що практики управління якістю охоплюють різні процеси та організаційні рівні, а також мають бути пов'язані з ширшим управлінським контекстом університет [117]. Це положення підтверджує доцільність комплексного обліку витрат, оскільки заходи з оптимізації якості не реалізуються ізольовано. Вони впливають на освітній процес, управлінські процедури, інформаційні потоки та взаємодію між учасниками освітнього середовища.

Крім того, М. Сейфрайд та Ф. Похленз зазначають, що якість викладання і навчання стала одним із ключових стратегічних питань розвитку вищої освіти, а

інституціоналізовані механізми забезпечення якості та управління якістю набули особливого значення в європейському просторі вищої освіти [115]. Звідси випливає, що непрямі витрати, пов'язані з координацією, організаційною адаптацією та інформаційним супроводом, мають бути включені до економічної оцінки заходів.

Отже, наведена класифікація витрат відображає як описову, так й аналітичну функцію. Вона створює основу для подальшого порівняння альтернативних заходів з оптимізації якості, дозволяє визначити повну вартість їх реалізації та співвіднести її з очікуваними результатами.

Після визначення структури витрат подальший аналіз доцільно будувати на вимірюваних результатах, які дають змогу прямо пов'язати управлінське рішення з конкретними змінами у внутрішній системі забезпечення якості. В рамках проведеного дослідження результати заходів доцільно оцінювати через зміну значень змінних  $v_5$ — $v_9$  та  $v_{12}$ . Вони безпосередньо відображають ті аспекти освітнього процесу, на які може впливати управління: якість викладання, відповідність змісту програми очікуванням здобувачів, ефективність методів навчання, прозорість оцінювання, врахування думки студентів і загальну задоволеність якістю освітнього процесу.

У цій логіці змінну  $v_5$  варто розглядати як цільовий показник для заходів, спрямованих на підвищення якості викладання. Йдеться, зокрема, про підвищення кваліфікації викладачів, поширення сучасних педагогічних практик, внутрішній аудит викладацької діяльності та вдосконалення методичного супроводу навчальних дисциплін. Такий підхід є обґрунтованим, оскільки оцінювання якості викладання здобувачами вищої освіти визнається важливим джерелом інформації для аналізу якості освітнього процесу. Варто зазначити, що студентський зворотний зв'язок у працює не тільки як інструмент контролю, але й стає підставою для подальшого вдосконалення викладання. Тому приріст  $v_5$  після реалізації відповідних заходів можна інтерпретувати як безпосередній результат управлінського впливу на ядро освітнього процесу.

Змінну  $v_6$  доцільно використовувати як основний індикатор для оцінювання заходів, пов'язаних з оновленням змісту освітніх програм, переглядом навчальних планів, залученням роботодавців та інших стейкхолдерів до проєктування освітніх компонентів. Якщо  $v_6$  відображає відповідність змісту освітньої програми очікуванням здобувачів, то її зростання після перегляду програм свідчить про важливу річ: організаційні та змістові зміни були сприйняті студентами як релевантні. В контексті внутрішнього забезпечення якості це має принципове значення, адже підхід, орієнтований на Європейські стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості, передбачає регулярний моніторинг програм і використання його результатів для їх подальшого перегляду. Отже,  $v_6$  у запропонованій моделі виконує функцію показника результативності змістової оптимізації освітнього процесу.

Змінна  $v_7$  є придатною для оцінювання ефекту від заходів, спрямованих на вдосконалення методів навчання. До таких заходів можна віднести впровадження інтерактивних форм роботи, проблемно-орієнтованого навчання, практик, що розвивають критичне мислення, а також методів, які посилюють активну участь здобувачів у навчанні. У поєднанні з  $v_5$  та  $v_{12}$  ця змінна дозволяє показати, що методична модернізація не є другорядним елементом, а безпосередньо впливає на інтегральне сприйняття якості освітнього процесу.

Змінну  $v_8$  варто використовувати для оцінювання заходів, що стосуються вдосконалення процедур оцінювання, стандартизації критеріїв, підвищення прозорості поточного та підсумкового контролю, а також цифровізації процедур фіксації результатів навчання. Її значення полягає в тому, що вона дозволяє операціоналізувати один із ключових компонентів забезпечення якості — зрозумілість і передбачуваність процедур оцінювання для здобувача освіти. Якщо після впровадження таких заходів показник  $v_8$  зростає, це свідчить про зменшення невизначеності в освітньому процесі та підвищення довіри студентів до процедур контролю знань. Для менеджменту якості це важливо ще й тому, що прозорі

процедури оцінювання можуть знижувати кількість внутрішніх конфліктів, скарг і транзакційних витрат на повторне пояснення або перегляд процедур.

Змінна  $v_9$  має використовуватися як основний показник для оцінювання заходів, пов'язаних із розвитком механізмів зворотного зв'язку. Йдеться про регулярні студентські опитування, процедури обробки пропозицій, залучення студентського самоврядування до оцінювання якості та включення результатів опитувань у цикл управлінських рішень. Залученість студентів має прямий зв'язок із забезпеченням якості, оскільки рішення щодо якості мають враховувати те, наскільки здобувачі реально включені в процеси, пов'язані з досягненням навчальних результатів. Зростання  $v_9$  свідчить не лише про формальне існування каналів комунікації, а й про посилення інституційної здатності університету враховувати студентський голос як джерело даних для управління якістю.

Змінна  $v_{12}$  виконує в моделі особливу функцію, оскільки її можна розглядати як інтегральний результат реалізації комплексу заходів. Якщо  $v_5$ — $v_9$  відображають окремі керовані елементи якості, то  $v_{12}$  фіксує сукупний ефект їх взаємодії на рівні загальної задоволеності освітнім процесом. Саме тому  $v_{12}$  доцільно використовувати як підсумковий індикатор для оцінювання того, чи дали окремі заходи системний результат. Такий підхід узгоджується з логікою інтегрованих систем управління якістю у вищій освіті, де окремі індикатори не розглядаються ізольовано, а пов'язуються з ширшою інституційною результативністю.

Використання змінних  $v_5$ — $v_9$  та  $v_{12}$  в економічному аналізі управлінських заходів дозволяє перейти від загальних тверджень про «покращення якості» до фіксації конкретних результатів. У цьому випадку приріст якості  $\Delta Q$  може бути інтерпретований як зміна одного або кількох цільових показників після впровадження заходу. Ефективність тоді визначається вже не абстрактно, а через співвідношення між витратами на конкретний захід і зміною саме тих змінних, на які цей захід був спрямований. Такий підхід дає можливість оцінювати не лише загальний результат реалізації управлінських рішень, але й виявляти, які саме заходи забезпечують

найбільший позитивний вплив на окремі компоненти якості освітнього процесу. Крім того, це дозволяє здійснювати порівняльний аналіз заходів за рівнем їх економічної доцільності та визначати пріоритетність їх впровадження в умовах обмежених ресурсів українських освітніх організацій, що працюють у сфері вищої освіти.

Представлена модель економічної ефективності заходів з оптимізації процесів забезпечення якості освіти (рис. 3.3) відображає спробу комплексно поєднати три ключові параметри управлінського рішення: рівень економічних витрат, очікуваний приріст якості та організаційно-часову складність реалізації заходу. Саме поєднання цих трьох компонентів формує аналітичну основу моделі. І це, примітно, дозволяє перейти від суто описового аналізу заходів до їх порівняльної оцінки з позиції управління ресурсами закладу вищої освіти.

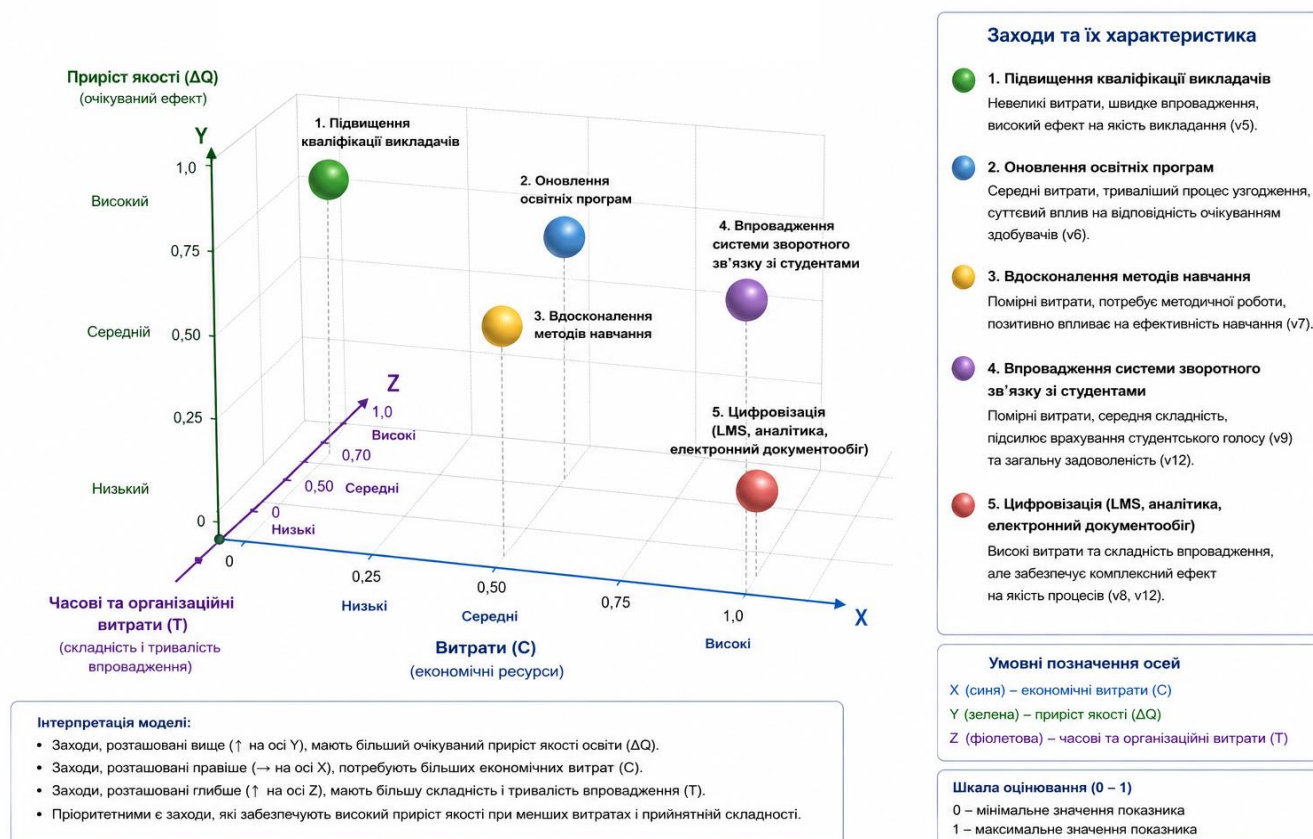


Рис. 3.3. Модель економічної ефективності заходів з оптимізації процесів забезпечення якості освіти

Джерело: сформовано автором

На осі X у моделі відображено економічні витрати (C), які включають прямі фінансові ресурси, організаційні витрати, витрати часу персоналу та ресурсне забезпечення реалізації заходів. Вісь Y характеризує очікуваний приріст якості освітнього процесу ( $\Delta Q$ ). Його інтерпретація ґрунтується на зміні показників, пов'язаних із якістю викладання, ефективністю методів навчання, відповідністю освітніх програм очікуванням здобувачів освіти, прозорістю оцінювання та рівнем загальної задоволеності освітнім процесом. Своєю чергою вісь Z відображає часові та організаційні витрати (T), тобто складність і тривалість впровадження заходів, потребу в координації структурних підрозділів, адаптації учасників освітнього процесу та адміністративному супроводі змін.

Важливо, що всі показники у моделі представлені через нормалізовану шкалу від 0 до 1. На перший погляд це може виглядати як умовне спрощення, однак саме такий підхід широко використовується у багатокритеріальних моделях оцінювання ефективності. Причина доволі проста: показники мають різну природу та різні одиниці вимірювання. Частина з них визначається у фінансовому еквіваленті, інші — через результати соціологічних опитувань або часові характеристики. Нормалізація дозволяє привести їх до єдиної системи координат і забезпечити можливість порівняльного аналізу. Особливий інтерес становить розташування окремих заходів у координатному просторі моделі. Наприклад, підвищення кваліфікації викладачів розташоване у секторі відносно низьких витрат і невисокої організаційної складності при одночасно високому очікуваному прирості якості. Це дозволяє інтерпретувати такий захід як один із найбільш ефективних у короткостроковій перспективі. Його вплив пов'язується насамперед із покращенням якості викладання та підвищенням результативності освітнього процесу. Немаловажливим є й те, що реалізація таких заходів зазвичай не потребує масштабної перебудови внутрішньої інфраструктури закладу вищої освіти.

Іншу позицію у моделі займає оновлення освітніх програм. Воно характеризується середнім рівнем витрат і помірною організаційною складністю,

проте забезпечує високий вплив на відповідність змісту освітнього процесу очікуванням здобувачів освіти. Тут уже йдеться не лише про методичне вдосконалення. Фактично відбувається перегляд змістової структури підготовки, узгодження освітніх компонентів із потребами ринку праці та адаптація програм до сучасних вимог забезпечення якості. Саме тому реалізація таких заходів часто має більш тривалий цикл погодження та впровадження. Вдосконалення методів навчання у моделі займає проміжне положення, що є цілком логічним. З одного боку, такі заходи не потребують критично високих фінансових ресурсів. З іншого — вони вимагають суттєвої методичної роботи, адаптації викладацьких практик та зміни підходів до організації навчального процесу. Очікуваний ефект у цій зоні пов'язується насамперед із підвищенням ефективності навчання та посиленням активної участі здобувачів освіти в освітньому процесі.

Окрему увагу в моделі приділено впровадженню системи зворотного зв'язку зі здобувачами. Її розташування у секторі помірних витрат і середньої організаційної складності демонструє, що механізми студентського зворотного зв'язку не потребують критично великих фінансових ресурсів, однак вимагають постійної організаційної підтримки. Йдеться про проведення опитувань, аналіз результатів, інтеграцію студентських пропозицій у систему управлінських рішень та підтримку комунікації між адміністрацією і здобувачами освіти. Примітно, що саме залученість здобувачів дедалі частіше розглядається як один із ключових компонентів забезпечення якості [118]. Зокрема, Г. Коутс підкреслює, що рівень залученості здобувачів прямо впливає на сприйняття якості освітнього середовища та результативність навчального процесу [118].

Найбільш ресурсомістким елементом моделі є цифровізація освітнього процесу та управлінської інфраструктури. На графіку цей захід розташований у зоні високих економічних витрат і високої організаційної складності. І це цілком очікувано, адже впровадження LMS-платформ, електронного документообігу, аналітичних систем моніторингу якості та цифрових механізмів управління потребує значних фінансових

вкладень, технічного забезпечення та тривалої адаптації персоналу. Водночас модель демонструє, що навіть за високого рівня витрат цифровізація здатна забезпечувати комплексний ефект для системи забезпечення якості. Йдеться про підвищення прозорості процедур, скорочення адміністративних витрат, пришвидшення обробки інформації та покращення внутрішнього моніторингу освітнього процесу.

Ще один важливий аспект моделі полягає у можливості порівняльного аналізу заходів між собою. У такій ситуації управлінське рішення не може ґрунтуватися виключно на очікуваному прирості якості. Потрібно враховувати і вартість реалізації заходу, і складність його впровадження. Саме тому найбільш пріоритетними у короткостроковій перспективі можуть вважатися заходи, які забезпечують високий приріст якості при відносно невеликих витратах та помірному рівні організаційного навантаження. Науково-методологічна основа моделі спирається на підходи до менеджменту якості у вищій освіті, концепції аналізу ефективності витрат та принципи ESG. Зокрема, логіка використання вимірюваних індикаторів якості узгоджується з підходами, представленими у працях М. Манатоса, К. Сарріко та М. Роси [117], Г. Коутса [118], а також висвітлені у Стандартах та рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти [119].

Отже, проведений аналіз і оцінка економічних заходів свідчать про взаємозв'язок між ресурсними витратами, складністю реалізації управлінських рішень та очікуваним приростом показників якості освіти. Представлені заходи демонструють, що різні напрями вдосконалення освітнього процесу характеризуються неоднаковим співвідношенням між витратами ресурсів та потенційним результатом. В процесі аналізу було встановлено, що заходи, пов'язані з удосконаленням методів навчання та розвитком механізмів студентського фідбеку, характеризуються помірним рівнем витрат при достатньо високому потенціалі впливу на якість освітнього процесу. Подібна тенденція узгоджується з підходами залучення здобувачів, відповідно до яких активна участь студентів в процесах оцінювання освітнього середовища розглядається як важливий елемент системи

забезпечення якості. Крім того, використання механізмів зворотного зв'язку дозволяє оперативніше виявляти проблемні аспекти організації освітнього процесу та вдосконалювати окремі управлінські рішення.

Водночас результати аналізу свідчать, що цифровізація освітнього середовища та модернізація системи управління якістю характеризуються вищим рівнем економічних та організаційних витрат. Це пов'язано з необхідністю розвитку цифрової інфраструктури, впровадження електронних платформ управління навчанням, автоматизації внутрішніх процедур моніторингу та адаптації учасників освітнього процесу до нових форматів взаємодії. Отримані результати також підтверджують, що оцінювання ефективності заходів не може ґрунтуватися виключно на рівні фінансових витрат або окремих кількісних показниках. Важливого значення набуває співвідношення між ресурсним забезпеченням заходу, складністю його реалізації та очікуваним результатом. Подібний підхід відповідає концепціям багатокритеріального аналізу, в межах яких оцінювання складних систем передбачає одночасне врахування кількох взаємопов'язаних параметрів. Крім того, результати аналізу демонструють, що окремі заходи можуть мати різний часовий горизонт результативності. Частина управлінських рішень забезпечує відносно швидкий позитивний ефект для організації освітнього процесу, тоді як інші потребують тривалого періоду впровадження та адаптації. Це особливо характерно для цифровізації системи управління якістю, результати якої часто проявляються поступово через оптимізацію внутрішніх процесів, покращення інформаційного забезпечення та підвищення ефективності внутрішнього моніторингу. Важливо й те, що результати аналізу підтверджують необхідність поєднання педагогічних, організаційних та технологічних механізмів у процесі вдосконалення системи забезпечення якості вищої освіти. Зокрема, навіть високий рівень цифровізації не гарантує автоматичного підвищення якості освіти без вдосконалення методів навчання та активної участі здобувачів освіти у процесах оцінювання освітнього

середовища. Аналогічно окремі заходи можуть мати обмежений вплив за відсутності належного організаційного та інформаційного забезпечення.

Можемо констатувати, що ефективність заходів з оптимізації якості освіти визначається поєднанням кількох взаємопов'язаних чинників: рівнем ресурсного забезпечення, складністю реалізації управлінських рішень та потенційним впливом на якість освітнього процесу. Саме комплексний характер взаємодії зазначених параметрів формує основу для вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості у закладах вищої освіти.

### **Висновки до розділу 3**

За результатами проведеного у третьому розділі дисертаційного дослідження можна констатувати, що глибокий аналіз теоретичних моделей, емпіричних даних та практичних інструментів дозволив обґрунтувати перспективні напрями трансформації управлінських процесів. Отримані результати дають підстави сформулювати такі основні висновки:

1. Здійснено системний порівняльний аналіз європейських та американських організаційних підходів до управління якістю вищої освіти, зокрема концепцій Learning Organization, стратегічного управління, New Public Management, Assessment Movement, а також принципів SMART. Проаналізовано практичний досвід провідних університетів Італії, Литви, Чорногорії, Португалії, Румунії, Словенії, Туреччини та США. Визначено ключові механізми їх успішної реалізації та можливості адаптації до українських реалій з урахуванням обмеженої автономії закладів, впливу воєнного стану та необхідності забезпечення академічної доброчесності.

2. Виявлено тісні статистично значущі кореляційні зв'язки між ключовими компонентами внутрішньої системи забезпечення якості освітнього процесу в Національному технічному університеті «Дніпровська політехніка». Емпіричний аналіз, проведений за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена, продемонстрував наявність сильних позитивних взаємозалежностей між основними

елементами якості освіти. Найвищі кореляційні зв'язки зафіксовано між якістю викладання ( $v_5$ ) та загальною задоволеністю здобувачів освітнім процесом ( $v_{12}$ ) —  $\rho = 0,74$ ; між відповідністю змісту освітніх програм очікуванням здобувачів ( $v_6$ ) та загальною задоволеністю ( $v_{12}$ ) —  $\rho = 0,69$ ; а також між якістю викладання та відповідністю освітніх програм ( $v_5$  та  $v_6$ ) —  $\rho = 0,68$ . Високі позитивні кореляції спостерігаються також між якістю викладання та методами викладання, що розвивають критичне мислення ( $v_5$  та  $v_7$ ) —  $\rho = 0,64$ , та між якістю викладання і врахуванням думки здобувачів ( $v_5$  та  $v_9$ ) —  $\rho = 0,53$ . Отримані результати свідчать, що якість викладання виступає центральним елементом («ядром») системи забезпечення якості освітнього процесу, оскільки саме цей фактор має найсильніший вплив на загальну задоволеність здобувачів та інші ключові компоненти. Водночас негативний вплив на якість освіти чинить наявність факторів демотивації здобувачів ( $v_1$ ), яка демонструє статистично значущі негативні кореляції з якістю викладання ( $\rho = -0,49$ ), врахуванням думки студентів ( $\rho = -0,49$ ) та загальною задоволеністю освітнім процесом ( $\rho = -0,50$ ). Це підтверджує, що зниження мотивації здобувачів є суттєвим деструктивним чинником, який потребує окремої уваги в системі управління якістю.

3. Встановлено, що ефективне управління якістю вищої освіти вимагає поєднання стратегічного планування, постійного оцінювання результатів навчання, цифрової трансформації управлінських процесів та розвитку організаційної культури. Запропонована концептуальна схема цифровізації внутрішніх аудитів на базі існуючих систем електронного документообігу (АСКОД) дозволяє значно підвищити оперативність, прозорість та об'єктивність контролю якості відповідно до вимог стандартів ISO 9001 та ESG.

4. Визначено методичні рекомендації щодо оптимізації процесів вищої освіти, серед яких: пріоритетне підвищення якості викладання, актуалізація змісту освітніх програм, розвиток сучасних методів навчання, що формують критичне мислення, та посилення механізмів зворотного зв'язку зі здобувачами. Розроблено модель економічної ефективності заходів з оптимізації якості, яка враховує прямі, непрямі та

альтернативні витрати, а також очікуваний приріст показників якості. Найвищу економічну ефективність демонструють заходи з підвищення кваліфікації викладачів, розвитку студентського фідбеку та методичного вдосконалення, які характеризуються відносно низькими витратами при високому потенціалі впливу.

5. Зафіксовано, що економічна оцінка управлінських заходів має ґрунтуватися на всебічному обліку всіх видів витрат та їх співвідношенні з конкретними вимірюваними результатами (зміна показників задоволеності здобувачів). Запропонована модель економічної ефективності дозволяє обґрунтовано визначати пріоритети ресурсного забезпечення в умовах обмеженого фінансування. Найбільший системний ефект у довгостроковій перспективі забезпечує поєднання педагогічних, організаційних та цифрових інструментів удосконалення, що сприяє підвищенню адаптивності та стійкості закладів вищої освіти.

Результати третього розділу свідчать про значний потенціал адаптації передових світових організаційних підходів до управління якістю вищої освіти в українських умовах. Теоретичне обґрунтування, емпіричний аналіз, методичні рекомендації та економічна модель створюють цілісну науково-практичну основу для системного вдосконалення внутрішніх систем забезпечення якості в академічних організаціях. Запропоновані заходи та інструменти дозволяють не лише реагувати на існуючі виклики, а й формувати випереджальну модель розвитку університетів, орієнтовану на високі стандарти якості, задоволеність стейкхолдерів та конкурентоспроможність на національному й міжнародному рівнях.

## ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено комплексне теоретико-методичне та практичне дослідження проблематики управління процесами забезпечення якості в академічних організаціях в умовах трансформації освітнього середовища, воєнного стану, цифровізації та обмежених ресурсів.

Проведено аналіз історичного розвитку менеджменту якості, сучасного стану якості вищої освіти в Україні загалом та безпосередньо в Національному технічному університеті «Дніпровська політехніка». Здійснено порівняльний аналіз європейських та американських підходів до управління якістю (Learning Organization, New Public Management, Assessment Movement, стратегічне управління), оцінено можливості та обмеження їх адаптації до вітчизняних реалій. Аналіз виявив ключові виклики та перспективи розвитку систем забезпечення якості в умовах глобальних трансформацій, зокрема вплив пандемії COVID-19 та повномасштабної війни. Особливу увагу приділено вивченню досвіду провідних університетів Європи та США, що дозволило виділити успішні практики, які можуть бути адаптовані в Україні з урахуванням національної специфіки. Проведений аналіз став теоретичною основою для подальших емпіричних досліджень та розробки рекомендацій.

Уточнено сутність і особливості управління процесами забезпечення якості у закладах вищої освіти як динамічної, багаторівневої системи, що базується на поєднанні системного та процесного підходів відповідно до вимог міжнародних стандартів ISO 9001:2015 та ESG. Враховано специфічні умови українського освітнього середовища, зокрема обмежену автономію закладів, вплив воєнного стану, необхідність дотримання академічної доброчесності, адаптації до швидкозмінних потреб ринку праці та викликів цифрової трансформації. Це дозволило сформулювати цілісне розуміння управління якістю як безперервного циклу планування, виконання, перевірки та вдосконалення (PDCA), орієнтованого на задоволення потреб усіх стейкхолдерів. Уточнення сутності управління процесами якості враховує еволюцію

від традиційного контролю до стратегічного інструменту розвитку закладу вищої освіти, що особливо актуально в умовах воєнного часу. Такий підхід сприяє переходу від формального виконання акредитаційних вимог до створення ефективної, адаптивної системи внутрішнього забезпечення якості.

Встановлено, що якість викладання є центральним «ядром» внутрішньої системи забезпечення якості освітнього процесу в закладі вищої освіти. Цей компонент демонструє найсильніші позитивні кореляційні зв'язки з іншими елементами системи, зокрема з відповідністю освітніх програм очікуванням здобувачів, методами викладання, що розвивають критичне мислення, врахуванням думки здобувачів та загальною задоволеністю освітнім процесом. Таке положення підтверджує, що саме якість викладання виступає ключовим детермінантом ефективності всієї системи забезпечення якості. Результати емпіричного аналізу, проведеного на базі соціологічного опитування здобувачів Національного технічного університету «Дніпровська політехніка», свідчать про синергетичний характер взаємозв'язків усередині цього «ядра», де покращення одного елемента призводить до каскадного позитивного ефекту на інші. Водночас виявлено негативний вплив факторів демотивації на ключові показники якості, що підкреслює необхідність комплексного підходу до управління мотивацією здобувачів вищої освіти.

Проведено емпіричне дослідження шляхом соціологічного опитування здобувачів вищої освіти НТУ «Дніпровська політехніка» з подальшим статистично-математичним аналізом даних за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена. Виявлено статистично значущі взаємозв'язки між компонентами системи забезпечення якості, а також негативний вплив факторів демотивації здобувачів на загальну задоволеність освітнім процесом. Отримані результати надали емпіричну основу для обґрунтування пріоритетних напрямів управлінських втручань. Аналіз теплової матриці кореляцій підтвердив високу внутрішню взаємозалежність елементів «ядра якості викладання та освітнього процесу», що відкриває можливості для системних покращень. Дослідження також висвітлює проблеми поєднання

навчання з роботою та недостатньої мотивації, що є характерними для сучасних українських реалій. Емпіричні дані збагачують науковий доробок у сфері менеджменту вищої освіти та слугують надійною базою для прийняття обґрунтованих управлінських рішень.

Визначено ключові фактори та аспекти, що суттєво впливають на ефективність управління якістю вищої освіти, зокрема рівень цифровізації, якість зворотного зв'язку зі стейкхолдерами (студентами, викладачами, роботодавцями), актуальність освітніх програм, сучасні методи викладання та економічна доцільність впроваджуваних заходів. Окреслено основні виклики сучасного етапу, такі як бюрократизація, обмеженість фінансових і кадрових ресурсів, наслідки війни, пандемії та необхідність забезпечення неперервності освітнього процесу. Це дозволило сформулювати комплексне бачення критичних точок зростання систем забезпечення якості. Визначені фактори систематизовано з урахуванням внутрішнього та зовнішнього середовища закладу вищої освіти, що підвищує практичну цінність результатів. Особлива увага приділена ролі стейкхолдерів у процесах забезпечення якості, що відповідає сучасним європейським стандартам ESG.

Удосконалено організаційні підходи до забезпечення якості шляхом інтеграції принципів процесного управління, циклу PDCA та цифрової трансформації внутрішніх аудитів. Розроблено концептуальну схему процесів цифровізації внутрішніх аудитів на базі вже існуючої системи електронного документообігу (АСКОД), яка включає шість послідовних етапів — підготовчо-аналітичний, проектно-нормативний, технологічний, організаційний, операційний та коригувальний. Запропонована схема суттєво підвищує оперативність, прозорість, об'єктивність контролю та знижує вплив людського фактора, створюючи умови для постійного вдосконалення системи якості. Концепція передбачає повну простежуваність аудиторських процедур, автоматизацію збору та аналізу даних, а також інтеграцію результатів у цикл управлінських рішень. Її впровадження

дозволить значно підвищити ефективність внутрішнього контролю якості в умовах обмежених ресурсів і цифрової трансформації вищої освіти.

Сформовано модель економічної ефективності заходів з оптимізації процесів забезпечення якості, яка комплексно враховує прямі, непрямі та альтернативні витрати, очікуваний приріст показників якості та організаційно-часову складність реалізації. Модель дозволяє проводити порівняльний аналіз різних управлінських рішень і обґрунтовано визначати пріоритети ресурсного забезпечення в умовах обмеженого фінансування. Найвищу економічну ефективність демонструють заходи з підвищення кваліфікації викладачів, розвитку студентського зворотного зв'язку та методичного вдосконалення. Запропонована модель базується на формулах співвідношення приросту якості до загальних витрат і враховує специфіку освітньої діяльності. Вона є дієвим інструментом для керівництва закладів вищої освіти при прийнятті ресурсозалежних рішень у сфері якості.

Розроблено методичні рекомендації щодо оптимізації управління процесами забезпечення якості в академічних організаціях, які охоплюють пріоритетне підвищення якості викладання, актуалізацію змісту освітніх програм, розвиток методів, що формують критичне мислення, посилення механізмів зворотного зв'язку та комплексну цифровізацію управлінських процесів. Рекомендації базуються на поєднанні педагогічних, організаційних та цифрових інструментів і спрямовані на підвищення адаптивності, стійкості та конкурентоспроможності університетів. Їх практичне впровадження сприятиме формуванню випереджальної моделі розвитку систем внутрішнього забезпечення якості в українських закладах вищої освіти. Рекомендації враховують результати емпіричного дослідження, досвід адаптації кращих міжнародних практик та економічну оцінку заходів, що робить їх максимально прикладними.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рудьєв, В. А., Гуткевич, С. О. (2011). *Менеджмент: Навчальний посібник* (312 с.). Київ: Центр учбової літератури.
2. Lock, D. (2007). *Project management* (9th ed., 545 pages). Gower Publishing, Ltd.
3. Бабаєв, В. М. (2006). *Управління проєктами: Навчальний посібник для студентів спеціальності «Управління проєктами»* (Ред. М. З. Аляб'єв; Кор. З. І. Зайцева). Харків: Сектор оперативної поліграфії при ІОЦ ХНАМГ. 300 с.
4. Juran, J. M. (1974). *Quality Control Handbook*. New York, Toronto, London: McGraw-Hill. (474 p.).
5. Kelley, J. E., Walker, M. R., Sayer, J. S. (1989). The origins of CPM: a personal history. *PM Network*, 3(2), 7—22.
6. Newell, M., Grashina, M. (2003). *The project management question and answer book* (p. 98). American Management Association.
7. Нагорняк, Т. Л. (2020). Розвиток потенціалу закладу вищої освіти в системі управлінських практик. *Економіка і організація управління*, (4), 187—197. <https://doi.org/10.31558/2307-2318.2020.4.18>
8. International Organization for Standardization. (n.d.). *About ISO*. ISO. <https://www.iso.org/about>. Accessed March 17, 2023.
9. Guangul, F. M., Suhail, A. H., Khalit, M. I., Khidhir, B. A. (2020). Challenges of remote assessment in higher education in the context of COVID-19: A case study of Middle East College. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. <https://doi.org/10.1007/s11092-020-09340-w>
10. Макурін, А. А., & Макуріна, О. А. (2025). Державне управління вищою освітою в умовах пандемії COVID-19: аналіз кризових адаптацій та системних трансформацій. *Економічний вісник Дніпровської політехніки*, (2), 225—234. <https://doi.org/10.33271/ebdut/90.225>

11. Брич, В. Я., Перит, І. О. (2019). Теоретико-концептуальні основи управління вітчизняним підприємництвом. *Економіка підприємства та просторово-кластерний бізнес*, 82—96. <https://doi.org/10.30838/P.ES.2224.040719.82.535>
12. Сипченко, В. І. (2011). *Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць (Випуск LVIII, Частина I) (246 с.)*. Слов'янськ: Слов'янський державний педагогічний університет.
13. Циомашко, Ю. С., Станкевич, І. В. (2013). Эволюционные предпосылки формирования процессного подхода к управлению качеством. *БизнесИнформ*, 6, 372—376.
14. Хриков, Є. М. (2016). *Управління навчальним закладом: Навчальний посібник (92 с.)*. Київ: Знання.
15. Попович, Т. М. (2017). Опорний конспект лекцій з дисципліни «Управління якістю». Західноукраїнський національний університет. Тернопіль.
16. Мороз, В. М., Мороз, С. А. (2022). Напрями вдосконалення змісту процесного підходу до управління забезпеченням якості вищої освіти: Організаційний та державний рівні (за результатами аналізу норм міжнародного стандарту ISO 9001:2015). *Розвиток сучасного українського суспільства у соціологічному вимірі* (с. 193—199). Харків: Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».
17. Кузнєцова, О. Т. (2015). Системний підхід як засіб управління якістю навчання студентів у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*, (5), 80—87.
18. Галушак, М., Дворецька, І. (2017). Доцільність системного підходу управління якістю на підприємстві. *Інноваційний розвиток: стратегічний погляд у майбутнє: Матеріали Шостої Всеукраїнської науково-практичної конференції пам'яті академіка НАН України Миколи Григоровича Чумаченка (6 квітня 2017 року, м. Тернопіль) (с. 27)*. Тернопіль: ФОП Паляниця В. А.

19. Тавлуй, І. П. (2010). Управління якістю вищого навчального закладу: системний підхід. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: Тематичний випуск, Додаток 4, том II(20)*, Київ.
20. Живко, З. Б. (2010). Системний підхід до функціонування інформаційно-управлінської системи та системи управління якістю. *Проблеми науки*, (4), 24—32.
21. Немченко, А. Б., Ніраз, І. В. (2010). Методологія системного підходу в управлінні організацією. *Наукові записки*, вип. 10, част. I, 275—279.
22. Kerzner, H. R. (2013). *Project management: A systems approach to planning, scheduling, and controlling*. John Wiley & Sons.
23. Проніков, О. К. (2021). Менеджмент закладів вищої освіти та його вплив на якість знань студентів. *Вісник № 13 (169), Серія: Педагогічні науки*, 16-20. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5069190>
24. Науменко, В. Д. (2023). Стратегічне планування як основний етап процесу стратегічного управління соціально-економічним розвитком держави. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування*, 34(73)(1), 80—86. <https://doi.org/10.32782/TNU-2663-6468/2023.1/15>
25. Асоціація Європейських Університетів. (2011). *Автономія університетів України: Аналіз і план дій*. Асоціація Європейських Університетів. ISBN 9789078997382.
26. Vanderbilt Business. (2024, April 4). *What is happening to U.S. higher education?* Vanderbilt University. <https://surl.li/kmeqev>
27. Liu, B. F., Shi, D., Lim, J. R., Islam, K., Edwards, A. L., & Seeger, M. (2022). When crises hit home: How U.S. higher education leaders navigate values during uncertain times. *Journal of Business Ethics*, 179(3), 353—368. <https://doi.org/10.1007/s10551-021-04820-5>
28. Базиляк, Н. (2023). *Принципи управління реалізацією освітньої політики у закладах вищої освіти США та Західної Європи: досвід і можливості впровадження*. Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія

«Екологія. Публічне управління та адміністрування», (3), 22—27.  
<https://doi.org/10.32782/2786-5681-2023-3.03>

29. Калашнікова, С. А. (1999). *Управління державним сектором вищої освіти в США* [Дис. канд. наук з держ. упр., Українська академія державного управління при Президентові України]. Інституційний репозитарій Української академії державного управління при Президентові України.

30. Козьменко, О. І. (2021). *Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX — початок XXI століття)* [Автореф. дис. д-ра пед. наук]. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля.  
<https://surl.li/limxaw>

31. Svensson, G., Wood, G. (2007). Are university students really customers? When illusion may lead to delusion for all! *International Journal of Educational Management*, 21(1), 17—28. <https://doi.org/10.1108/09513540710716795>

32. Venkatraman, S. (2007). A framework for implementing TQM in higher education programs. *Quality Assurance in Education*, 15(1), 92—112.  
<https://doi.org/10.1108/09684880710723052>

33. Harvey, L. (1995). Beyond TQM. *Quality in Higher Education*, 1(2), 123—146. <https://doi.org/10.1080/1353832950010204>

34. Becket, N., Brookes, M. (2008). Quality management practice in higher education — What quality are we actually enhancing? *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 7(1), 40—54. <https://doi.org/10.3794/johlste.71.174>

35. Нос, Л. С., Кашуба, Н. Р. (2021). Особливості системи вищої освіти Канади. *Молодий вчений*, 10(98), 57—60. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-10-98-15>

36. Eurydice. (n.d.). *Quality assurance in higher education in Sweden*. Eurydice. Retrieved February 4, 2025, from <https://surl.lu/iwnfmy>

37. International Monetary Fund (IMF). (2023). *Sweden: Financial system stability assessment* (Country Report No. 23/113). International Monetary Fund. <https://doi.org/10.5089/9798400237553.002>
38. Ahlbäck Öberg, S., Boberg, J. (2023). The decollegialization of higher education institutions in Sweden. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 9(2), 126—143. <https://doi.org/10.1080/20020317.2023.2192317>
39. Fagrell, P., Fahlgren, A., Gunnarsson, S. (2020). Curriculum development and quality work in higher education in Sweden: The external stakeholder perspective. *Journal of Praxis in Higher Education*, 2(1), pp. 28—45. <https://doi.org/10.47989/kpdc62>
40. Wiberg, M., Lyrén, P.E., Lind Pantzare, A. (2021). *Schools, universities and large-scale assessment responses to COVID-19: The Swedish example*. *Education Sciences*, 11(4), 175. <https://doi.org/10.3390/educsci11040175>
41. Universitetsläraren. (2025, February 10). *New report: Increased bureaucratisation at HE institutions*. <https://surl.li/ijogym>
42. Eurydice. (2024, September 12). *National reforms in higher education — Sweden*. European Commission. <https://surl.li/cttlgn>
43. Universitetsläraren. (2024, March 21). *If higher education institutions cease to be state authorities*. <https://surl.li/ydwfba>
44. Застрожнікова, І. В. (2019). Зарубіжний досвід державного регулювання вищої освіти. *Теорія та практика державного управління*, 2(65), 251-255. <https://doi.org/10.34213/tp.19.02.30>
45. Орос, І. (2018). Управління освітою дорослого населення у Великій Британії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7(81), 18-27. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2018.07/018-027>
46. Hayton, L. (2025, February 12). *Edinburgh University considers school closures to plug finance gaps*. The Times. <https://surl.li/jfhmfe>
47. Woolcock, N. (2025, February 9). *Cardiff vice-chancellor blames competition laws for stifling collaboration*. The Times. <https://surl.li/ckgbsd>

48. Lambert, G., Hardy, Z. (2025, February 7). *University chiefs rake in six-figure salaries despite funding crisis*. The Times. <https://surl.li/vwkaex>
49. Office for Students. (2023, October 12). *Navigating financial challenges in higher education*. <https://surl.li/lyhead>
50. Тарарак, О. В., Тарарак, М. Ю. (2020). Особливості функціонування ЗВО Німеччини. *Освіта і наука*, 48(11). <https://doi.org/10.34142/23128046.2020.48.11>
51. Гуревич, Р., Кадемія, М., Опушко, Н. (2022). Дуальна освіта в Німеччині: досвід, перспективи, можливості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, (69), 7—11. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2022-69-7-11>
52. Бугайчук, В., Давліканова, О., Лилик, І., та ін. (2022). *Онтологія дуальної освіти: Досвід Німеччини та України*. Київ: ТОВ «Вістка».
53. Бардась, А. В., Замковий, М. Ю. (2023). Менеджмент якості в освітніх організаціях: трансформація середовища та особливості формування локальних систем управління якістю. *Економічний вісник Дніпровської політехніки*, 4(84), 81—95. <https://doi.org/10.33271/ebdut/84.081>
54. Базиляк, Н. (2023). Управлінські принципи реалізації освітньої політики у закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки та Західної Європи: досвід і можливість імплементації. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Екологія. Публічне управління та адміністрування»*, (3). <https://doi.org/10.32782/2786-5681-2023-3.03>
55. Іваницька, О. С. (2019). Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини [Дис. канд. пед. наук, Національний університет «Львівська політехніка»]. Інституційний репозитарій Національного університету «Львівська політехніка». <https://surl.li/erukgd>
56. Отрощенко, Л. С. (2024). Досвід менеджменту системи вищої освіти Німеччини. *Сумський державний університет*. <https://doi.org/10.31866/2616-7573.2.2018.149475>

57. Нодія, Г. (2011). Реформа вищої освіти в Грузії. *Освітня реформа: Болонський процес та автономія вищих навчальних закладів. Азербайджанський досвід*. Київ: Міжнародний фонд «Відродження».
58. Карпенко, О. В., Самчук, Л. І., Кривоносова, О. В. (2013). Впровадження болонських принципів в контексті реформування системи освітніх послуг країн Балтії (Латвії, Литви та Естонії). *Освітні дослідження*, 3, 1—10. <https://surl.li/qsxkxza>
59. Радкевич, О. (2018). Особливості фінансування професійної освіти в країнах Східної Європи. *Освітній простір*, 16, 175-182. <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.175-182>
60. Хулицька, М., Каліш, Т. (2023). Консолідація та міжуніверситетські горизонтальні структури в Польщі та європейських країнах — правові норми, моделі та ініціативи. *Звіт №1 у рамках проєкту «Польсько-українська співпраця представницьких організацій ректорів — задля вдосконалення діяльності закладів вищої освіти»*. Варшава: Вроцлавський університет.
61. Возницький, Є. (Ред.). (2024). *Прогноз розвитку вищої освіти в Польщі до 2030 року: Візія, місія, умови та варіанти розвитку*. Академічне видавництво SEDNO. <https://surl.li/ttfhre>
62. Мороз, С. А. (2024). Відповідність університетських знань вимогам ринку праці: аналіз думки студентів з Китаю. *Вісник післядипломної освіти*, 8(37), 46—70. [https://doi.org/10.32405/2522-9958-8\(37\)-46-70](https://doi.org/10.32405/2522-9958-8(37)-46-70)
63. Чу, Їн. (2021). Транснаціональна вища освіта в Китаї: цільові пріоритети, нормативні та організаційні засади. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021(8), 263—278. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.08/263-278>
64. Колісник-Гуменюк, Ю. І. (2022). *Особливості вищої освіти у Японії*. Львів: Львівський навчально-науковий центр професійної освіти.
65. Пазюра, Н. (2023). Забезпечення якості вищої освіти: азійський вимір. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1, 178—187. [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.178-187](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.178-187)

66. Лайкер, Дж. (2017). *Філософія Toyota. 14 принципів роботи злагодженої команди* (Н. Валевська, пер.). Київ: Наш Формат.
67. Balzer, W. K. (2020). *Lean higher education* (2nd ed.). New York, NY: Routledge, Productivity Press. <https://doi.org/10.4324/9781351216944>
68. Platis, C., & Fragouli, E. (2019). TQM in higher education institutions: The case of HSJ. *International Journal of Higher Education Management*, 6(1), 21—46. <https://doi.org/10.24052/ijhem/v06n01/art-3>
69. Ganguly, A. (2015). Exploring Total Quality Management (TQM) approaches in higher education institutions in a globalized environment: Case analysis of UK and Sweden. *British Journal of Education*, 3(7), 83—106.
70. Yusuf, F. A. (2023). Total Quality Management (TQM) and quality of higher education: A meta-analysis study. *International Journal of Instruction*, 16(2), 161—178. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16210a>
71. Kretovics, M., & Eckert, E. (2019). *Business practices in higher education: A guide for today's administrators*. Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9780429430770>
72. Черненко, О. В. (2024). Порівняльний аналіз моделей систем управління якістю вищої освіти. *Український педагогічний журнал*, 2024(2), 79—89. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-79-89>
73. Ящук, Т. А. (2018). Джерела формування доходів закладів вищої освіти. *Економічні горизонти*, (3(6), 95—106. [https://doi.org/10.31499/2616-5236.3\(6\).2018.156547](https://doi.org/10.31499/2616-5236.3(6).2018.156547)
74. Вербовський І. (2021). Управління закладом вищої освіти: міжнародне та фінансове регулювання. *Витоки педагогічної майстерності*, (28), 21—25. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250326>
75. Кириленко, О. П., & Жадан, О. В. (2023). Модель фінансування вищої освіти в Україні: зміна пріоритетів. *Світ фінансів*, 2(75), 140—154. <https://doi.org/10.35774/sf2023.02.140>

76. Education.ua. (2026, April 14). *Скільки-скільки: вартість вищої освіти в Україні*. <https://www.education.ua/news/2026/04/14/skilky-skilky-vartist-vyshchoi-osvity-v-ukraini/>
77. Лондар, С. Л. (ред.). (2021). *Удосконалення фінансування системи освіти України як передумова успішного реформування* (монографія). ДНУ «Інститут освітньої аналітики».
78. Дуброва, О. М. (2022). Модель реалізації стратегії інтернаціоналізації освіти з формуванням освітніх кластерів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування*, 33(72), № 5, 33—39. <https://doi.org/10.32782/TNU-2663-6468/2022.5/06>
79. Міністерство освіти і науки України. (2026, 13 лютого). *В українських ЗВО навчається понад 21 тисяча іноземних студентів*. <https://mon.gov.ua/news/v-ukrainskykh-zvo-navchaietsia-ponad-21-tysiacha-inozemnykh-studentiv>
80. Kuvaieva, T. V., & Bovsunovska, Yu. M. (2025). *Alumni relationship management as a component of higher education institution brand formation*. *Економічний вісник Державного вищого навчального закладу «Український державний хіміко-технологічний університет»*, (1), 98—108. <https://doi.org/10.32434/2415-3974-2025-21-1-98-108>
81. Stetsenko, O., & Kostiuhenko, T. (2019). Мережі випускників і випускниць університету: кейс НаУКМА. *Наукові записки НаУКМА. Соціологія*, 2, 46—61. <https://doi.org/10.18523/2617-9067.2019.2.46-61>
82. Верховна Рада України. (2014). *Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 3642-VII (зі змінами станом на 23.04.2024)*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
83. Попова, О. В., Денисенко, А. О., Васильєва, С. О. (2021). Моніторинг якості освіти в сучасних ЗВО. *Теорія та методика навчання та виховання*, 51, 133—145. <https://doi.org/10.34142/23128046.2021.51.13>

84. Піскурська, Г. (2019). Стейкхолдерський підхід у забезпеченні якості вищої освіти. *Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет»*, (1), 69—77. <https://doi.org/10.31474/2077-6780-2019-1-69-77>
85. Кузьмак, О. М. (2022). Вдосконалення управління системою якості вищої освіти в Україні. *Економічний форум*, 1, 66—72. <https://doi.org/10.36910/6775-2308-8559-2022-1-8>
86. Рязанов, М. Р. (2022). Кадровий аспект забезпечення якості вищої освіти. *Економіка та суспільство*, 42. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-42-13>
87. Швець, В., Лабза, О. (2024). Роль кадрового потенціалу у забезпеченні конкурентоспроможності закладу вищої освіти. *Grail of Science*, 37, 88—90. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.15.03.2024.013>
88. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. (2023). Студенти Каразінського в умовах війни: Звіт за результатами онлайн-опитування (2022—2023 років навчання). Центр соціально-гуманітарних досліджень. <https://surli.cc/sciuaw>
89. Полтавський університет економіки і торгівлі. (2024). *Результати опитування здобувачів вищої освіти щодо рівня задоволеності якістю освітніх послуг в умовах воєнного стану за результатами 1 семестру 2024—2025 н.р.* Навчально-науковий центр забезпечення якості вищої освіти. <https://surl.li/maakqq>
90. Відділ забезпечення якості освітньої діяльності. (2024). *Звіт за результатом опитування здобувачів вищої освіти щодо оцінки якості освітнього процесу.* Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». <https://surl.lt/ffycvp>
91. Національний університет біоресурсів і природокористування України. (2024). *Результати анкетування студентів випускових курсів щодо фахових навичок та працевлаштування, 08.02—21.03.2024 р.* Київ. <https://surl.lu/kdhcprw>
92. Ужгородський національний університет. (2024). *Результати анкетування здобувачів щодо задоволеності наданням освітніх послуг в ДВНЗ*

«Ужгородський національний університет». УЖНУ.  
<https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/80903>

93. Волинський національний університет імені Лесі Українки. (2024). *Результати опитування «Освіта очима студентів»*. <https://surl.li/agwqns>

94. Шуляр, Р. В., Гориславець, П. А., & Марценюк, А. Л. (2024). Формування моделі збору та обробки даних опитувань споживачів (на прикладі опитування споживачів освітніх послуг). *Економічний журнал Одеського політехнічного університету*, 4(30), 95–103. <https://doi.org/10.15276/EJ.04.2024.11>

95. Сенджі, П. (2025). *П'ята дисципліна. Майстерність та практика зростання організації* (М. Хандога, пер. з англ.). Лабораторія.

96. Čierna, H., Sujová, E., Hąbek, P., et al. (2017). Learning organization at higher education institutions in the EU: Proposal for implementing philosophy of learning organization—Results from research. *Quality & Quantity*, 51, 1305—1320. <https://doi.org/10.1007/s11135-016-0332-3>

97. Brătianu, C. (2018). Universities as learning organizations: Challenges and strategies. *Strategica*, 545—554.

98. Shattock, M. (2000). Strategic management in European universities in an age of increasing institutional self-reliance. *Tertiary Education and Management*, 6(2), 93—104. <https://doi.org/10.1080/13583883.2000.9967015>

99. Uslu, B. 2018. Strategic actions and strategy changes in European universities: Clues from institutional evaluation reports of the European University Association. *European Journal of Higher Education*, 8(2), 199—214. <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1432370>

100. McClure, K., Vamosiu, A., Titus, M., & Gray, S. (2023). *New Public Management in U.S. higher education: Is privatization associated with lower costs?* *Public Management Review*. <https://doi.org/10.1080/14719037.2023.2174588>

101. Ewell, P. T. (1991). Chapter 3: To capture the ineffable: New forms of assessment in higher education. *Review of Research in Education*, 17(1), 75—125. <https://doi.org/10.3102/0091732X017001075>
102. Ewell, P. T., & Cumming, T. (2017). *Introduction: History and conceptual basis of assessment in higher education*. In T. Cumming & M. D. Miller (Eds.), *Enhancing assessment in higher education: Putting psychometrics to work* (pp. 1—32). Stylus Publishing. <https://doi.org/10.4324/9781003444534-2>
103. Kinzie, J. D. (2012). *Carnegie Mellon University: Fostering assessment for improvement and teaching excellence*. National Institute for Learning Outcomes Assessment.
104. П'ятничук, І. Д. (2024). Американська модель організації публічного управління системою вищої освіти. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*, (5), 111—116. <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2024.5.15>
105. Черниш, О. В. (2018). Стратегічне управління освітньою діяльністю у ЗВО. *Економіка та суспільство*, (19), 689—698. [https://economyandsociety.in.ua/journals/19\\_ukr/107.pdf](https://economyandsociety.in.ua/journals/19_ukr/107.pdf)
106. Doran, G. T. (1981). *There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives*. *Management Review*, 70(11), 35—36.
107. Penkin, A., & Kolisnyk, L. (2025). Management of the quality assurance system in higher education in Ukraine during the period of digital transformation and martial law. *Actual Problems of Innovative Economy and Law*, (5), 73—77. <https://doi.org/10.36887/2524-0455-2025-5-17>
108. Моїсєєнко, Л., Іванова, М., & Рижих, М. (2025). Проблеми та можливості урбанізації для сталого розвитку розумних регіонів в Україні. *Збірник наукових праць Черкаського державного технологічного університету. Серія: Економічні науки*, 26(76(3)), 204—217. [https://doi.org/10.24025/2306-4420.76\(3\).2025.346874](https://doi.org/10.24025/2306-4420.76(3).2025.346874)

109. Whittaker, A. (2022, March). *The state of digital transformation in Europe*. Prophet. <https://surl.li/iiggam>
110. Bradley, J., Loucks, J., Macaulay, J., Noronha, A., & Wade, M. (2015). *Digital vortex: How digital disruption is redefining industries*. IMD & Cisco. <https://surl.lu/ccbupu>
111. Solis, B., & Littleton, A. (2017). The 2017 state of digital transformation. Altimeter. <https://surl.lu/fbndnh>
112. Загірняк, Д. М., & Ховрак, І. В. (2025). Управління цифровою трансформацією закладів вищої освіти: концептуальна модель та багатовимірна система моніторингу цифрової зрілості. *Modern Economics*, 54(2025), 76–85. [https://doi.org/10.31521/modecon.V54\(2025\)-11](https://doi.org/10.31521/modecon.V54(2025)-11)
113. Saricco, C. (2018). *Performance and quality management in higher education*. In P. Teixeira & J. Shin (Eds.), *Encyclopedia of international higher education systems and institutions*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1\\_527-1](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_527-1)
114. Kucińska-Landwójtowicz, A., Czabak-Górska, I. D., Lorenc, M., & Klemens, B. (2020). Process approach in managing the quality of education. *European Research Studies Journal*, 23(Special Issue 2), 1149—1159. <https://doi.org/10.35808/ersj/1930>
115. Seyfried, M., & Pohlenz, P. (2018). Assessing quality assurance in higher education: Quality managers' perceptions of effectiveness. *European Journal of Higher Education*, 8(3), 258—271. <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1474777>
116. Levin, H. M., & Belfield, C. (2015). Guiding the development and use of cost-effectiveness analysis in education. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 8(3), 400—418. <https://doi.org/10.1080/19345747.2014.915604>
117. Manatos, M. J., Sarrico, C. S., & Rosa, M. J. (2017). The integration of quality management in higher education institutions: A systematic literature review. *Total Quality Management & Business Excellence*, 28(1—2), 159—175. <https://doi.org/10.1080/14783363.2015.1050180>

118. Coates, H. (2005). The value of student engagement for higher education quality assurance. *Quality in Higher Education*, 11(1), 25—36. <https://doi.org/10.1080/13538320500074915>

119. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. (2015). European Association for Quality Assurance in Higher Education. [https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf)

## ДОДАТКИ

## Додаток А

Анкета щодо оцінювання здобувачами якості освітнього процесу та освітніх послуг  
в НТУ «Дніпровська політехніка»

|                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><i>Шановні здобувачі! Ця анкета допоможе з'ясувати, наскільки Ви задоволені якістю навчання та умовами освітнього процесу у нашому університеті. Ваші відповіді є анонімними та будуть використані узагальнено лише з метою покращення якості освіти.</i></p> |
| <p><b>1. Як Ви вважаєте, чи маєте Ви причини, що найбільше впливають на Ваше небажання або зниження мотивації до навчання?</b></p> <p>1. Так;</p> <p>2. Ні;</p> <p>3. Важко відповісти.</p>                                                                      |
| <p><b>2. Чи заохочує університет здобувачів до самостійної роботи через спеціальні механізми?</b></p> <p>1. Так;</p> <p>2. Ні;</p> <p>3. Важко відповісти.</p>                                                                                                   |
| <p><b>3. На Вашу думку, чи сприяє науково-технічна база університету (бібліотека, електронні та технічні ресурси, лабораторії тощо) Вашому самостійному навчанню?</b></p> <p>1. Так;</p> <p>2. Ні;</p> <p>3. Важко відповісти.</p>                               |
| <p><b>4. Як Ви вважаєте, чи є достатнім рівень цифровізації освітнього процесу в Дніпровській політехніці?</b></p> <p>1. Так;</p> <p>2. Ні;</p> <p>3. Важко відповісти.</p>                                                                                      |
| <p><b>5. Скажіть, будь ласка, чи задоволені Ви якістю викладання в Дніпровській політехніці?</b></p> <p>1. Так;</p> <p>2. Ні;</p> <p>3. Важко відповісти.</p>                                                                                                    |

## Продовження додатку А

|                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>6. Чи відповідає зміст освітньо-наукової програми спеціальності, за якою Ви навчаєтесь, Вашим очікуванням та вимогам?</b></p> <p>1. Так;</p> <p>2. Ні;</p> <p>3. Важко відповісти.</p>                                              |
| <p><b>7. Чи вважаєте Ви методи викладання в університеті на дисциплінах спеціальності, за якою Ви навчаєтесь, інтерактивними та такими, що розвивають критичне мислення?</b></p> <p>1. Так;</p> <p>2. Ні;</p> <p>3. Важко відповісти.</p> |
| <p><b>8. На Вашу думку, чи є Вам зрозумілою та прозорою система оцінювання в Дніпровській політехніці?</b></p> <p>1. Так;</p> <p>2. Ні;</p> <p>3. Важко відповісти.</p>                                                                   |
| <p><b>9. Як Ви вважаєте, чи враховує університет думки здобувачів щодо якості вищої освіти (опитування, студентське самоврядування, зворотний зв'язок тощо)?</b></p> <p>1. Так;</p> <p>2. Ні;</p> <p>3. Важко відповісти.</p>             |
| <p><b>10. Чи доводиться Вам віддавати перевагу роботі замість навчання?</b></p> <p>1. Так;</p> <p>2. Ні;</p> <p>3. Важко відповісти.</p>                                                                                                  |
| <p><b>11. Чи створює університет умови, які допомагають Вам поєднувати навчання з роботою та іншими обов'язками?</b></p> <p>1. Так;</p> <p>2. Ні;</p> <p>3. Важко відповісти</p>                                                          |

## Продовження додатку А

**12. Загалом, чи задоволені Ви якістю освітнього процесу у Дніпровській політехніці?**

1. Так;
2. Ні;
3. Важко відповісти.

*Джерело: складено автором*

## Додаток Б

### Матриця кореляції змінних

|                | Як Ви вважаєте, чи маєте Ви причини, що найбільше впливають на Ваше небажання або зниження мотивації до навчання?                                     | Чи заохочує університет здобувачів до самостійної роботи через спеціальні механізми? | Чи сприяє науково-технічна база університету (бібліотека, електронні та технічні ресурси, лабораторії тощо) Вашому самостійному навчанню? | Як Ви вважаєте, чи є достатнім рівень цифровізації освітнього процесу в Дніпровській політехніці? | Скажіть, будь ласка, чи задоволені Ви якістю викладання в Дніпровській політехніці? | Чи відповідає зміст освітньо-наукової програми спеціальності, за якою Ви навчаєтесь, Вашим очікуванням та вимогам? | Чи вважаєте Ви методи викладання в університеті на дисциплінах спеціальності і такими, що розвивають критичне мислення? | На Вашу думку, чи є Вам зрозумілою та прозорою системою оцінювання в Дніпровській політехніці? | Чи враховує університет думки здобувачів щодо якості вищої освіти (опитування, студентське самоврядування, зворотний зв'язок тощо)? | Чи доводиться Вам віддавати перевагу роботі замість навчання? | Чи створює університет умови, які допомагають Вам поєднувати навчання з роботою та іншими обов'язками? | Загалом, чи задоволені Ви якістю освітнього процесу у Дніпровській політехніці? |                                  |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|
| Spearman's rho | Як Ви вважаєте, чи маєте Ви причини, що найбільше впливають на Ваше небажання або зниження мотивації до навчання?<br>N<br>166                         | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.273**<br>.000<br>166                                                                                                           | -.329**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.258**<br>.213**<br>.006<br>166                                                    | -.485**<br>.362**<br>.000<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |
|                | Чи заохочує університет здобувачів до самостійної роботи через спеціальні механізми?<br>N<br>166                                                      | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.273**<br>.000<br>166                                                                                                           | -.329**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.258**<br>.213**<br>.006<br>166                                                    | -.485**<br>.362**<br>.000<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |
|                | Чи сприяє науково-технічна база університету (бібліотека, електронні та технічні ресурси, лабораторії тощо) Вашому самостійному навчанню?<br>N<br>166 | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.329**<br>.000<br>166                                                                                                           | -.273**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.258**<br>.213**<br>.006<br>166                                                    | -.485**<br>.362**<br>.000<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |
|                | Як Ви вважаєте, чи є достатнім рівень цифровізації освітнього процесу в Дніпровській політехніці?<br>N<br>166                                         | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.258**<br>.001<br>166                                                                                                           | -.329**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.273**<br>.348**<br>.000<br>166                                                    | -.485**<br>.362**<br>.000<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |
|                | Скажіть, будь ласка, чи задоволені Ви якістю викладання в Дніпровській політехніці?<br>N<br>166                                                       | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.485**<br>.000<br>166                                                                                                           | -.329**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.273**<br>.348**<br>.000<br>166                                                    | -.258**<br>.213**<br>.006<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |
|                | Чи відповідає зміст освітньо-наукової програми спеціальності, за якою Ви навчаєтесь, Вашим очікуванням та вимогам?<br>N<br>166                        | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.392**<br>.000<br>166                                                                                                           | -.258**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.273**<br>.348**<br>.000<br>166                                                    | -.485**<br>.362**<br>.000<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |
|                | Чи вважаєте Ви методи викладання в університеті на дисциплінах спеціальності такими, що розвивають критичне мислення?<br>N<br>166                     | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.380**<br>.000<br>166                                                                                                           | -.258**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.273**<br>.348**<br>.000<br>166                                                    | -.485**<br>.362**<br>.000<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |
|                | На Вашу думку, чи є Вам зрозумілою та прозорою системою оцінювання в Дніпровській політехніці?<br>N<br>166                                            | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.081<br>.300<br>166                                                                                                             | -.329**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.258**<br>.213**<br>.006<br>166                                                    | -.485**<br>.362**<br>.000<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |
|                | Чи враховує університет думки здобувачів щодо якості вищої освіти (опитування, студентське самоврядування, зворотний зв'язок тощо)?<br>N<br>166       | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.490**<br>.000<br>166                                                                                                           | -.329**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.258**<br>.213**<br>.006<br>166                                                    | -.485**<br>.362**<br>.000<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |
|                | Чи доводиться Вам віддавати перевагу роботі замість навчання?<br>N<br>166                                                                             | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.205**<br>.008<br>166                                                                                                           | -.329**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.258**<br>.213**<br>.006<br>166                                                    | -.485**<br>.362**<br>.000<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |
|                | Чи створює університет умови, які допомагають Вам поєднувати навчання з роботою та іншими обов'язками?<br>N<br>166                                    | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.093<br>.232<br>166                                                                                                             | -.329**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.258**<br>.213**<br>.006<br>166                                                    | -.485**<br>.362**<br>.000<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |
|                | Загалом, чи задоволені Ви якістю освітнього процесу у Дніпровській політехніці?<br>N<br>166                                                           | Correlation Coefficient<br>Sig. (2-tailed)<br>N<br>166                               | 1.000<br>-.496**<br>.000<br>166                                                                                                           | -.329**<br>.348**<br>.000<br>166                                                                  | -.258**<br>.213**<br>.006<br>166                                                    | -.485**<br>.362**<br>.000<br>166                                                                                   | -.392**<br>.319**<br>.000<br>166                                                                                        | -.380**<br>.360**<br>.000<br>166                                                               | -.081<br>.080<br>.300<br>166                                                                                                        | -.490**<br>.293**<br>.000<br>166                              | .205**<br>-.074<br>.008<br>166                                                                         | -.093<br>.255**<br>.001<br>166                                                  | -.496**<br>.345**<br>.000<br>166 |

Джерело: складено автором

## Додаток В



№ 01-1505

Від 15 травня 2026 р.

### ДОВІДКА про участь у науково-дослідних роботах

Надана Замковому Максиму Юрійовичу — аспіранту 4 року навчання за освітньо-науковою програмою «Менеджмент», про те, що він дійсно брав участь у виконанні науково-дослідних робіт (далі НДР) кафедри менеджменту факультету менеджменту навчально-наукового інституту економіки, а саме:

- 01.01.2022 до 31.12.2024 — виконавець теми НДР «Розвиток науково-методичної бази менеджменту організацій в умовах сучасних глобалізаційних викликів», номер державної реєстрації 0122U001126 (рішення кафедри менеджменту НТУ «Дніпровська політехніка», протокол № 9 від 02.02.2022; затверджена вченою радою факультету менеджменту 25.01.2022, протокол № 1).
- 01.01.2025 до 31.12.2027 — виконавець теми НДР «Забезпечення довгострокового економічного зростання організацій в контексті побудови адаптивних систем управління на засадах сталого розвитку», номер державної реєстрації 0125U000360 (рішення кафедри менеджменту НТУ «Дніпровська політехніка», протокол № 10 від 05.02.2025; затверджена Вченою радою університету 16.05.2025, протокол № 7).

Особистий внесок Замкового М.Ю.: досліджено теоретико-методичні засади менеджменту якості, системного, процесного та проектного підходів до управління організаціями, а також вплив глобалізаційних процесів, цифровізації та євроінтеграційних тенденцій на функціонування академічних організацій; визначено механізми формування адаптивних систем управління якістю в академічних організаціях та чинники, що впливають на ефективність їх функціонування в умовах нестабільного зовнішнього середовища. Досліджено економічні аспекти оптимізації процесів забезпечення якості, розроблено підходи до оцінювання ефективності управлінських заходів та обґрунтовано пріоритетні напрями ресурсного забезпечення сталого розвитку організацій.

Завідувач кафедри менеджменту  
Національного технічного університету  
«Дніпровська політехніка»

Василь ШВЕЦЬ

## Додаток Г



№ 02-1206

від 12 червня 2026 р.

### ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Замковому Максиму Юрійовичу за темою  
«Управління процесами забезпечення якості в академічних організаціях»,  
поданої на здобуття освітньо-кваліфікаційного ступеня доктора філософії за  
спеціальністю 073 Менеджмент**

Надана аспіранту кафедри менеджменту Замковому Максиму Юрійовичу про те, що результати його дисертаційного дослідження були використані під час вдосконалення навчально-методичного забезпечення освітніх програм, що реалізуються в навчально-науковому інституті економіки, а саме:

- до робочої програми дисципліни С4 «Управління якістю та конкурентоспроможністю» освітньо-професійної програми «Менеджмент» (спеціальність D3 Менеджмент, перший (бакалаврський) рівень) додано тему «Якість як фактор конкурентоспроможності організації: управлінський аспект»;
- до робочої програми дисципліни Ф2 «Управління проектами» освітньо-професійної програми «Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності» (спеціальність D3 Менеджмент, другий (магістерський) рівень) додано тему «Управління якістю в проектах: інструменти, стандарти та моделі забезпечення результативності»;
- до робочої програми дисципліни Ф2 «Управління проектами» освітньо-професійної програми «Менеджмент організацій і логістика» (спеціальність D3 Менеджмент, другий (магістерський) рівень) додано тему «Управління проектами в організаціях: базові підходи, методології та інструменти планування».

Замковий М.Ю. при проходженні педагогічної практики проводив у дистанційному форматі лекційне заняття для студентів першого курсу спеціальності 073 Менеджмент (академічні групи 073-23-1, 073-23-2, 073-23-3) з дисципліни «Менеджмент» на тему «Керівництво та лідерство» та семінарське заняття на тему «Керівництво та лідерство».

Завідувач кафедри менеджменту  
Національного технічного університету  
«Дніпровська політехніка»

Василь ШВЕЦЬ

## Додаток Д



№ 03-1906

Від 19 червня 2026 р.

### ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Замкового Максима Юрійовича за темою  
«Управління процесами забезпечення якості в академічних організаціях»,  
поданої на здобуття освітньо-кваліфікаційного ступеня доктора філософії за  
спеціальністю 073 Менеджмент**

Результати дисертаційного дослідження здобувача Замкового М. Ю. прийнято до впровадження в Національному технічному університеті «Дніпровська політехніка» в частині, що базується розробленої схеми механізму цифровізації внутрішніх аудитів як одного зі складових системи управління якістю (СУЯ). Запропонований механізм передбачає інтеграцію процедур планування, проведення, документування та моніторингу внутрішніх аудитів до системи електронного документообігу АСКОД, що забезпечує функціонування перелічених елементів в межах єдиного цифрового середовища університету.

Вважаємо, що впровадження зазначеного механізму дозволить забезпечити підвищення прозорості та об'єктивності внутрішнього контролю, скороченні часових і організаційних витрат на проведення аудитів, зменшенні навантаження на працівників, мінімізації ризиків втрати інформації, повну простежуваність аудиторських процедур та оперативний контроль за виконанням коригувальних заходів.

Накопичення результатів внутрішніх аудитів в єдиному електронному середовищі сприятиме підготовці університету до процедур акредитації, зовнішніх аудитів, зокрема, ресертифікаційних та дозволить забезпечити можливість довгострокового моніторингу показників якості та планування подальших заходів із розвитку внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Перший проректор  
Національного технічного університету  
«Дніпровська політехніка»

Артем ПАВЛИЧЕНКО