

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

*На правах рукопису*

**ГОРБОВ ВЛАДИСЛАВ ВОЛОДИМИРОВИЧ**

УДК 316.354:351

**СОЦІАЛЬНИЙ АУДИТ  
ЯК ТЕХНОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ  
ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата соціологічних наук

22.00.04 – спеціальні та галузеві соціології

Науковий керівник  
Мазурик Олег Володимирович,  
доктор соціологічних наук, доцент

**Київ – 2016**

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ	
СОЦІАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ ВИЩИМ НАВЧАЛЬНИМ	
ЗАКЛАДОМ.....	
	14
1.1. Соціальне управління ВНЗ: особливості, зміст, моделі .....	14
1.2. Якість освітніх послуг в системі управління ВНЗ .....	35
1.3. Технології управління якістю освітніх послуг ВНЗ .....	52
Висновки до розділу 1 .....	71
РОЗДІЛ 2. СОЦІАЛЬНИЙ АУДИТ В СИСТЕМІ ТЕХНОЛОГІЙ	
УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ВНЗ .....	
	75
2.1. Процедури забезпечення якості освітніх послуг ВНЗ: міжнародний	
контекст .....	75
2.2. Виникнення, види та досвід впровадження соціального аудиту в	
освітній сфері .....	87
2.3. Технологічний алгоритм процедур соціального аудиту в освітній	
сфері.....	104
Висновки до розділу 2 .....	117
РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ТА МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ	
ТЕХНОЛОГІЙ СОЦІАЛЬНОГО АУДИТУ В УПРАВЛІННІ ЯКІСТЮ	
ПОСЛУГ .....	
	120
3.1. Емпіричний досвід застосування технології соціального аудиту в	
освітній сфері .....	120
3.2. Соціальний контроль якості освітніх послуг як складова управління	
в технології соціального аудиту .....	138
3.3. Проблеми та перспективи впровадження технології соціального	
аудиту в управлінську практику вищих навчальних закладів України .....	150
Висновки до розділу 3 .....	164
ВИСНОВКИ .....	168
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	174
ДОДАТОК А. Етапи проведення соціального аудиту ВНЗ .....	199

ДОДАТОК Б. Індикатори оцінки та заходи проведення соціального аудиту в освітній сфері на основі стандартів ENQA .....	206
---	-----

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** В останні десятиліття науковий інтерес до управління освітою був обумовлений зростанням впливу глобалізаційних і євроінтеграційних чинників на зміст освіти, інтенсивним розвитком нових методик і практик менеджменту, концептуальним розвитком теорій соціального управління і зміною структури функціонування національної вищої школи. У даному випадку, зміна пріоритетів діяльності вищих навчальних закладів (ВНЗ) виявила необхідність кардинальної переоцінки особливостей управління та позиціонування самої організації як у зовнішньому, так і у внутрішньому середовищі. ВНЗ поставлені в ситуацію, в якій вдала адаптація до зовнішніх викликів стає однією з небагатьох альтернатив ефективного функціонування, що дозволяє успішно вести конкурентну боротьбу за державні замовлення, абітурієнтів та інвестиції. Ця адаптація стає можливою тільки в умовах побудови адекватної сучасним реаліям системи соціального управління. Одним з основних завдань управління ВНЗ, на даний час, є досягнення відповідної стандартам і запитам споживачів якості освітніх послуг.

Запит на підвищення якості освіти зумовлено не тільки тим, що освіта є базисом ефективної економіки, але й зростанням впливу людського капіталу на формування та специфіку освітніх послуг. Утім, конкурентоспроможність є найбільш слабкою рисою нинішньої системи вищої освіти, непослідовне реформування якої не тільки не поліпшує її ефективність, а й девальвує статус національної вищої школи в міжнародному освітньому просторі. Для подолання цих труднощів необхідне проведення виваженої освітньої політики та розробка управлінських механізмів у самих ВНЗ. Основними труднощами у функціонуванні української системи освіти можна вважати відмінності між якістю наданої освіти й вимогами держави, ринку й потенційних споживачів. Невідповідність змісту навчання тому, що вимагає

соціально-економічна ситуація, є одним із показників кризи освітнього середовища та неефективності прийнятих управлінських рішень.

Університетське управління в рамках соціології управління передбачає вибір нових теоретичних підвалин та стратегій розвитку системи вищої освіти. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває розробка інноваційних соціологічних теорій і практик, що сприяють комплексній діагностиці якості освітніх послуг і розробці управлінських рішень, які «на виході» нададуть змогу забезпечувати ефективно та адекватно соціальним реаліям функціонування ВНЗ. Відповіддю на цю потребу є розробка теорії та практики соціального аудиту як технології управління якістю освітніх послуг ВНЗ. Соціальний аудит постає комплексною технологією, яку можна екстраполювати на різні сфери суспільного життя, у тому числі і на освітню.

Зростання конкуренції між вищими навчальними закладами, посилення вимог з боку держави, студентів і працедавців до якості освітніх послуг призвели до того, що орієнтація на споживача стає ключовим принципом в організації освітнього процесу. Відповіддю на ці виклики в Європі стало створення та розвиток незалежних експертних агентств з проведення соціального аудиту в освітній сфері. Україна є єдиною країною Європейського простору вищої освіти, де немає незалежних, недержавних агентств з оцінки якості освіти, незважаючи на те, що вона є урядовим членом Європейського реєстру забезпечення якості освіти. Необхідність впровадження незалежної оцінки якості освіти наголошується в Законі України «Про вищу освіту», згідно з яким держава повинна забезпечувати широку участь незалежних експертів і представників громадськості, роботодавців та студентів у підготовці та прийнятті управлінських рішень. Закон підкреслює необхідність залучення ВНЗ до системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності, але на добровільних засадах.

Основним механізмом оцінки в системі освіти України на сьогодні залишається акредитація із досить застарілими формами контролю, які лише побічно спрямовані на підвищення якості ефективності функціонування

організації, а насправді фіксують тільки деякі аспекти її стану на момент перевірки. Існуюча національна система рейтингів заснована на загальних показниках і не відображає усього комплексу характеристик якості освітніх послуг. При проведенні рейтингів і перевірок такого роду фактично не враховуються специфіка діяльності освітніх закладів та зворотній зв'язок між вищими навчальними закладами і споживачами освітніх послуг. Відповідно, актуальною видається розробка технології проведення соціального аудиту в освітній сфері для ефективного управління та підвищення якості освітніх послуг ВНЗ.

Таким чином, **наукова проблема** полягає в суперечності між об'єктивною потребою управлінської практики в освітній сфері в удосконаленні соціальних технологій оцінки якості освітніх послуг ВНЗ, застосування соціального аудиту для оцінки якості і недостатньо розвинутим соціологічним і соціально технологічним знанням щодо соціального аудиту та його застосування в управлінні якістю освітніх послуг ВНЗ.

**Зв'язок дисертації з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано в межах науково-дослідних тем Донецького державного університету управління «Соціально-гуманітарні аспекти державного управління» (номер державної реєстрації 0106U005128), «Сучасні суспільні проблеми у соціологічному вимірі» (номер державної реєстрації 011U006071) та в межах науково-дослідної теми Київського національного університету імені Тараса Шевченка «Тенденції структурної трансформації українського суспільства в контексті глобалізації та європейської інтеграції» (номер державної реєстрації 11БФ017-01).

**Мета і завдання дослідження.** *Метою дослідження* розробка теоретико-методичних засад впровадження соціального аудиту як технології управління якістю освітніх послуг ВНЗ.

Мета дослідження обумовила постановку й вирішення наступних дослідницьких завдань:

- узагальнити й визначити основні характеристики, зміст, спільні

та відмінні риси форм соціального управління ВНЗ;

- проаналізувати й систематизувати теоретичні підходи та дані, що висвітлюють якість освітніх послуг у системі управління ВНЗ.
- виявити сутнісні характеристики технологій управління якістю освітніх послуг ВНЗ для обґрунтування доцільності застосування соціального аудиту в освітній сфері;
- здійснити аналіз закордонного та національного досвіду впровадження процедур забезпечення якості освітніх послуг ВНЗ;
- дослідити досвід впровадження соціального аудиту в діяльність освітніх установ;
- з'ясувати функції та технологічний алгоритм соціального аудиту в освітній сфері;
- на основі емпіричних досліджень розглянути діагностичну складову соціального аудиту в освітній сфері.
- здійснити оцінку проблем та перспективи впровадження соціального аудиту в управлінську практику вищих навчальних закладів України.

**Об'єктом** дослідження є управління якістю освітніх послуг ВНЗ.

**Предметом** дослідження є соціальний аудит як елемент системи управління якістю освітніх послуг ВНЗ.

**Методи дослідження.** Дослідження здійснено завдяки використанню комплексу загальнонаукових методів пізнання: системний аналіз (для характеристики теоретичних основ дослідження соціального управління та соціального аудиту в їх теоретичній та практичній взаємозалежності); генетичний метод (для аналізу процесів виникнення, становлення та послідовності стадій розвитку соціального аудиту в освітній сфері); соціологічні методи збору та аналізу даних (анкетування – для збору емпіричної інформації, аналіз вторинних даних тощо).

Дослідження включає:

*теоретико-методологічну складову* – систематизацію і аналіз концептуальних підходів до соціального аудиту; визначення місця соціального аудиту в системі діагностики якості освітніх послуг; співвідношення соціального аудиту в освітній сфері з релевантними соціологічними конструктами (моніторинг, експертиза, діагностика, оцінка тощо);

*емпіричну складову* – анкетування та аналіз вторинних даних для виявлення сутнісних характеристик соціального аудиту, визначення його ролі в забезпеченні якості освітніх послуг та підвищення ефективності функціонування ВНЗ тощо.

Емпіричною базою дослідження стали результати авторського соціологічного дослідження якості вищої освіти в ВНЗ України. У період з 15 лютого по 29 березня 2014 р. методом роздаткового анкетування опитано 608 студентів та 92 викладача ВНЗ міст Донецька, Львова, Харкова та Чернігова. Вибірка суцільна для студентів 4-5 курсів та викладачів кафедр гуманітарних й економічних дисциплін.

Дослідницькою позицією соціологічного теоретизування в дисертації обрано стратегію теоретичної розробки практичної соціальної проблематики (за М. Уотерсом). Основою для соціологічного теоретизування виступала інтегрована соціологічна парадигма Дж. Рітцера та парадигма натуралізму («утилітаризму»), яку запропонувала І. Дев'ятко для аналізу проблематики інструментальної (або практичної) раціональності, до якої і відносимо соціальний аудит в освітній сфері. Також увага приділяється теорії соціальних технологій, в рамках якої соціальний аудит в освітній сфері постає як механізм діагностики. Теоретичні аспекти управлінських практик представлені крізь призму концепції соціального управління ВНЗ. Основні методичні висновки зроблені в рамках концепції соціального аудиту.

Особливості та складові соціального управління ВНЗ розкриті за допомогою наукових доробок Дж. Болдріджа, М. Вебера, Т. Веблена, Дж. Міллета, А. Пригожина, Т. Парсонса, Г. Спенсера та ін. Моделі побудови

та управління вищим навчальним закладом спираються на дослідження С. Беякова, О. Грудзинського, Т. Демченко, К. Дрезінського, М. Жасімова, А. Загородньої, В. Кострової, А. Пучкова, А. Смоленцевої, Г. Шатона, та інших авторів. В межах концепції, запропонованої В. Буреґою, визначаються сутнісні характеристики соціально адекватного управління вищим навчальним закладом. Окрема увага приділяється вивченню соціальної відповідальності (А. Андрущенко, К. Буслов, Є. Головаха, Г. Йонас, В. Канке, В. Козирьков, О. Куценко та ін.), та соціальної відповідальності вищої освіти (М. Абілова, А. Левко, М. Ніязова, І. Убоженко). Вивчення та авторське визначення явища «якість освіти» спирається на загальні дослідження якості Е. Демінґа, Дж. Джуана, К. Ісікави, Ф. Кросбі, міжнародні стандарти якості ISO 8402-86, ISO 8402-94, ISO 9001, а також роботи вчених, які досліджують якість освіти в різних аспектах: В. Андрущенко, Р. Браун, Д. Коблі, М. Кісіль, О. Ляшенко, Д. Павлова, Л. Сокурянська, О. Скідін, Л. Хижняк, С. Щудло та ін. Використання базової для нас концепції соціального аудиту спирається на наукові доробки Ф. Алієва, П. Кандо, А. Куре, О. Мазурика, Ю. Попова, О. Шулуса та ін. Необхідність розвитку інституту соціального аудиту в сфері вищої освіти актуалізується завдяки науковим розвідкам, проведеним В. Бесчастним, В. Болотовим, Н. Єфремовою, О. Єрмолаєвим, О. Лінником, В. Луговим, Т. Матвєєвою, Дж. Роджерсоном, Ю. Рубіним, В. Самойловим, С. Шевченко, О. Фроловою та іншими вченими. Розгляд соціального аудиту в освітній сфері як соціальної технології ґрунтується на працях М. Лукашевича, М. Маркова, В. Патрушева, В. Подшивалкіної, В. Судакова, Ю. Саєнко, М. Туленкова; як механізму соціального контролю – на роботах І. Антоновича, В. Бакірова, Н. Бойко, С. Бардаша, Я. Гілінського, І. Попової, А. Ручки та інших.

**Наукова новизна роботи** розкривається у наступних положеннях:

- в межах теорій соціального контролю здійснено соціологічну концептуалізацію соціального аудиту як технології управління в освітній

сфері, що, на відміну від попередніх досліджень, дає змогу класифікувати соціальний аудит як вид соціального контролю, спрямований на підвищення якості функціонування освітніх установ на процесуальному, організаційному та системному рівнях на основі базових характеристик цього типу контролю, а саме: незалежності; добровільності; забезпечення формування зворотного зв'язку між організацією та суспільством; відсутності санкцій; наявності власної нормативної бази; надійності отриманої інформації;

- визначено технологічний алгоритм соціального аудиту в освітній сфері, який передбачає виконання комплексу дослідницько-діагностичних процедур, комплексний аналіз отриманих даних, розробку рекомендацій технологічного характеру щодо регулювання методами управлінських рішень якості освітніх послуг й спирається на застосуванні якісних і кількісних соціологічних методів та використанні міжнародних або національних стандартів якості.

*Уточнено:*

- поняття «соціальний аудит в освітній сфері» шляхом його інтерпретації крізь призму теорій соціального контролю та соціальних технологій; на відміну від поширеного соціально-економічного трактування аудиту як суто стандартизованої процедури, уточнене поняття визначається як управлінська технологія, що передбачає дослідження освітньої установи засобами соціологічної діагностики на предмет відповідності її функціонування уніфікованим стандартам і індикаторам, що дозволяє конкретизувати функції соціального аудиту в освітній сфері, методичні засади проведення та відмінності від існуючих систем діагностики і державних атестаційно-контрольних процедур;

- структуру поняття «технології соціального аудиту в освітній сфері», яке на відміну від поширених визначень понять технології управління якістю освітніх послуг (оціночних технологій, відповідних понять на базі стандартів якості ISO та на базі TQM) розширено за допомогою таких соціологічних

конструктів як «соціальна відповідальність освіти» і «соціально адекватне управління якістю освітніх послуг»;

- методику проведення соціального аудиту в освітній сфері, яка, на відміну від існуючих методик, заснованих виключно на аналізі документів, передбачає введення у її діагностичну складову соціологічних методів збору та аналізу інформації, що дозволило врахувати смислові інтерпретації та співвіднести не тільки формальні, але й реальні результати освітньої діяльності ВНЗ із міжнародними стандартами якості. Зазначене дає можливість вважати соціальний аудит в освітній сфері більш адекватною та дієвою технологією управління якістю освітніх послуг ВНЗ.

*Дістало подальшого розвитку:*

- класифікація соціального аудиту в освітній сфері в системі соціальних технологій (аудит розглядається як універсальна технологія у разі комплексної діагностики всієї організації, і як спеціальна – для вирішення актуальних проблем функціонування конкретного структурного підрозділу), які знаходять віддзеркалення у формах його проведення – комплексного або вибіркового;

- обґрунтування функцій та технологічних можливостей соціального аудиту як технології в управлінні якістю наданих освітніх послуг вищими навчальними закладами України. На основі теоретичних та емпіричних доробок виявлені чинники, які перешкоджають імплементації соціального аудиту в український освітній простір.

**Практичне значення отриманих результатів** полягає в розширенні практичних можливостей застосування технологій соціального управління вищим навчальним закладом як складною соціальною організацією; теоретичному та емпіричному обґрунтуванні основних положень й особливостей проведення соціального аудиту в освітній сфері, його функцій та принципів; розробці технологічного алгоритму проведення соціального аудиту, який може бути використаний для управління якістю освітніх послуг ВНЗ та соціологічного супроводу прийняття управлінських рішень.

Теоретичні та практичні положення дисертаційної роботи можуть бути використані в рамках навчальних курсів: «Соціологія освіти», «Соціологія управління», «Соціальний аудит» тощо, а також для удосконалення методик та інструментарію при проведенні оціночних досліджень, соціальної експертизи, діагностики, моніторингу та оцінки освітніх установ і стану сфери освіти загалом.

**Особистий внесок здобувача.** Результати дисертаційного дослідження, зокрема ті, що розкривають наукову новизну, отримані та сформульовані автором самостійно. З наукових праць, опублікованих у співавторстві, використано лише ті положення, що є результатом особистих досліджень здобувача. Внесок автора в публікаціях у співавторстві конкретизовано у списку опублікованих праць за темою дисертації.

**Апробація результатів.** Основні положення дисертації доповідалися й обговорювалися на наукових і науково-практичних конференціях: Міжнародна науково-практична конференція з соціології «Держава і глобальні соціальні зміни: історія, теорія, ідеологія» (м. Київ, 2010 р.); III Інтернет-конференція САУ з проблем сучасної соціологічної освіти (2010 р.); VIII, IX, X Міжнародні наукові конференції «Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління» (м. Донецьк, 2012, 2013, 2014 рр.); VI Міжнародна науково-практична конференція «Викладання психолого-педагогічних дисциплін в технічному університеті в контексті соціальної відповідальності» (м. Київ, 2011 р.); VII, VIII, IX, X Міжнародні наукові конференції «Соціологія у (пост)сучасності». (м. Харків, 2010, 2011, 2012, 2013 рр.); II, III Міжнародні науково-практичні конференції молодих учених і студентів «Теоретичні, методологічні і практичні проблеми соціології управління» (м. Донецьк, 2013, 2014 рр.); Круглий стіл «Європейська політика і моделі соціального партнерства» (м. Донецьк, 2013 р.); I Міжнародна науково-методична конференція «Якість освіти - управління, сертифікація, визнання» (м. Краматорськ, 2013 р.); I Міжнародна науково-практична конференція «Політика корпоративної соціальної відповідальності

в контексті сталого соціально-економічного розвитку» (м. Донецьк, 2013 р.); III Міжнародна наукова конференція «Зінов'ївські студії» (м. Донецьк, 2013 р.); I Міжнародна науково-практична конференція «Історія, проблеми та необхідні умови становлення громадянського суспільства в Україні» (м. Львів, 2015 р.); XII Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Проблеми розвитку соціологічної теорії: теорії солідарності та конфлікту в поясненні сучасних суспільних процесів» (м. Київ, 2015 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні суспільні проблеми в вимірі соціології управління» (м. Маріуполь, 2015 р.); Всеукраїнська науково-методична конференція «Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті» (м. Київ, 2016 р.).

**Публікації.** Основні положення дисертації висвітлено у 21 публікації, у тому числі: у 6 наукових статтях у фахових виданнях (з них 1 – у зарубіжному), 4 публікації в інших виданнях (з них 1 – у зарубіжному) та 11 тез наукових конференцій.

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Обсяг основної частини дисертації – 173 сторінки. Список використаних джерел включає 210 найменувань і займає 21 сторінку.

## **РОЗДІЛ 1**

### **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ СОЦІАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ ВИЩИМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ**

Розділ присвячений виявленню концептуальних підходів, розкриттю вихідних понять, що мають теоретико-методологічне значення для аналізу та осмислення проблем і принципів, пов'язаних з управлінням вищою освітою в проблемному полі соціології. На основі виявлення різних підходів артикулюється особливість соціологічного бачення проблематики. Вивчена генеза наукової думки щодо формування та моделювання систем управління вищим навчальним закладом на різних етапах його розвитку. Проводиться дослідження моделей та методів управління ВНЗ в контексті сучасної теорії управління. Визначаються характеристики базових технологій управління якістю освітніх послуг (ISO, TQM, ENQA), пропонується додавання до даних технологій таких соціологічних конструктів, як соціальна відповідальність та соціально адекватне управління. В якості технології, що може об'єднувати функції зазначених управлінських технологій і принципів відповідальності та адекватності, запропоновано соціальний аудит в освітній сфері.

#### **1.1. Соціальне управління ВНЗ: особливості, зміст, моделі**

Розгляд характеристик та складових соціального управління вищим навчальним закладом відбувається на підґрунті теоретичних конструктів соціології освіти та соціології управління. Оскільки ВНЗ як складна соціальна організація безпосередньо включена в функціонування соціального інституту освіти, доцільним є визначення стану їх взаємозалежності та

основних детермінант вивчення на сучасному етапі розвитку соціологічної теорії.

Значення освіти у сучасному суспільстві важко переоцінити. Вона збагачує культуру, сприяє взаєморозумінню на глобальному рівні, зміцнює основи демократичного суспільства та поваги до законності. Освіта, вдосконалення професійних навичок і генерація нових ідей є запорукою розвитку людського капіталу та основною рушійною силою економічного зростання і ринкової ефективності.

Термін «освіта» походить з середньовічних вчень, співвідносячись з поняттям «образ», «образ Божий». Починаючи з епохи Відродження, людина сама стає цінністю, освіта розглядається як спосіб її саморозвитку, входження в культуру, у світ, в комунікацію з іншими людьми. У цих умовах освіта стає необхідною вимогою для включення людини в соціальні процеси, усвідомлення своєї ідентичності та соціальних ролей.

Поширений в Європі, Великобританії, США термін education (освіта) досить широкий за змістом і включає в себе всі аспекти взаємодії учасників освітнього процесу. Освіта об'єднує власне навчання і виховання (самовиховання) як інтерналізацію (процес переходу знання із суб'єктивного в об'єктивне) тих соціокультурних цінностей суспільства, які розділяються його членами (норми, правила, традиції, морально-етичний кодекс і т. п.).

Як частина соціальної сфери, або ще ширше – суспільства, освіта постає у вигляді фрагмента об'єктивної дійсності. З даної (філософської) точки зору вона є результатом об'єктивації освітньої діяльності людей усіх попередніх і нинішніх поколінь, віддаленим від їх суб'єктності та індивідуальної практичної діяльності [1].

Освіта у соціально-гуманітарному полі вивчення визначається як один з найдавніших соціальних інститутів, створення якого викликане потребами суспільства. Призначення інституту освіти полягає у відтворенні і переданні знань, умінь, навичок, а також у підготовці нових поколінь, суб'єктів соціальної дії для вирішення економічних, соціальних, культурних проблем,

що стоять перед людством. Як зазначає Н. Щіпачова: «У сучасному світі освіта – складне і багатоманітне суспільне явище, сфера передачі, освоєння і перероблення знань і соціального досвіду» [2].

Освіта досить давно постає об'єктом досліджень в самих різних галузях наукового знання. Серед них – педагогічні, психологічні, філософські, економічні, правові та інші науки. Великі можливості у вивченні освіти має й соціологія. В соціології освіта розглядається як один з показників соціального статусу індивіда й один з чинників зміни та відтворення соціальної структури суспільства. Також її розглядають як соціальний інститут, що виконує функції підготовки і включення індивіда в різні сфери життєдіяльності суспільства, залучаючи його до культури, цінностей і прийнятих в ньому норм та ін. [3].

Як зазначає український соціолог В. Городяненко, на відміну від педагогіки, соціальної філософії, економіки, психології освіти, соціологія розглядає освіту як соціальний феномен, сферу соціальної реальності. Вона з'ясовує місце і роль освіти в системі суспільного відтворення, її взаємовідносини з економічними, політичними та іншими соціальними інститутами та суспільними процесами, з динамікою соціальної структури суспільства і його культурою, визначає соціальний стан і суспільну роль викладача в навчанні та вихованні молодого покоління. Іншими словами, фокусом вивчення соціології у сфері освіти є система освіти як соціальний інститут та її взаємодія з суспільством [4].

Звідси й основні проблеми, які вивчає сьогодні соціологія у сфері освіти: якість освітніх послуг; суспільні умови виникнення, функціонування і розвитку сучасних систем освіти; виробничо-технічні та соціальні вимоги до освіти; навчальний заклад як соціальна система; взаємодія системи освіти з політичними інститутами, соціальною структурою суспільства, національними відносинами, духовним світом людей; роль системи освіти та її підсистем в соціалізації особистості, управлінські аспекти формування та відтворення освіти та ін.

Освіта як об'єкт соціологічного аналізу знаходить своє відображення ще в працях О. Конта. Вважаючи позитивні знання реальною перетворюючою силою в суспільстві, він бачив у системі освіти важливий соціальний механізм поширення цих знань, передачі і трансформації їх від покоління до покоління. Поєднуючи наукову діяльність з практичним викладанням, О.Конт зробив спробу створити альтернативну державної формі навчання – "позитивістське суспільство", організоване на базі групи слухачів – робітників і студентів. Завданням цього товариства було навчання і виховання людей у дусі позитивістського світогляду [5].

Становлення соціології освіти як самостійної галузі, пов'язують з іменами американських соціологів Л. Уорда, Дж. Дьюї, французького соціолога Е. Дюркгейма і німецьких учених М. Вебера і К. Маннгейма [6]. Вважаючи освіту одним з важливих соціальних інститутів суспільства, Л. Уорд пов'язував з ним успіх соціальних реформ, спрямованих на досягнення соціальної рівності. Від розвитку соціології, поширення соціологічних досліджень на всі сфери життєдіяльності людей, в тому числі й на сферу освіти, на думку вченого, залежить майбутнє людства. На погляд вченого, відкриваючи закони суспільного розвитку, соціальні науки повинні забезпечувати теоретичну базу соціальних реформ, формувати "колективний розум" суспільства, спрямовувати хід суспільного розвитку.

Починаючи з 20-х років ХХ ст. розробкою проблем соціології освіти займалися такі закордонні вчені як Н. Гросс, В. Колі, Дж. Саймон, Ф. Болтон, П. Бурдьє, Л. Альтюссер Б. Саймон та ін. В їх працях отримали розвиток такі питання, як аналіз соціальних аспектів навчання і виховання, вивчення структури і розвитку системи освіти, її зв'язок з потребами суспільства, співвідношення «освітнє середовище – особистість» та ін.

Конкретний внесок в розвиток західної соціології освіти внесли також Т. Парсонс, А. Турен, Дж. Флауд, К. Маркс та інші. Зокрема, К. Маркс розкрив зв'язок змісту і функцій освіти з класовою структурою суспільства [7]. У. Коллінз показав, яким чином різні статусні групи впливають як на

розвиток освіти, так і на формування його різних стандартів. Т. Парсонс з позиції структурно-функціональної теорії вивчав роль шкільного класу як специфічної соціальної системи. А. Турен розглядав особливості взаємодії системи освіти, особливо університетів, з соціокультурним середовищем.

Російські соціологи М. Руткевич, Л. Коган, Ф. Філіппов, В. Шубкін, Г. Зборовський та ін. досліджували роль системи освіти як чинника зміни соціальної структури суспільства і важливого каналу соціальної мобільності [8].

В Україні становлення соціології освіти проходило в рамках наукових інтересів наступних дослідників: соціологічні проблеми вищої школи (В. Астахова) [9]; вивчення системи освіти як інституту соціалізації (Н. Лукашевич) [10]; взаємодії соціальних інститутів вищої школи та виробництва (О. Якуба) [11]; проблеми студентства як соціальної групи (Н. Головатий) [12]; вивчення проблем відчуження особистості в процесі освіти (І. Гавриленко) [13]; педагогічна освіта як підсистема соціокультурної системи освіти (В. Луговий) [14] та ін.

Даними вченими був розкритий величезний пласт соціологічної теорії з осмислення освіти як соціального інституту, проаналізовано його основні характеристики та особливості функціонування. Розглядаючи накопичений матеріал, особливу увагу варто звернути на специфіку соціологічного підходу до освіти. Він полягає не тільки в інституціональному підході до його вивчення, а й у тому, щоб аналізувати ступінь задоволеності якістю освіти з позицій різних соціальних спільнот як безпосередньо включених в її систему, так і побічно пов'язаних з нею. Йдеться про виявлення соціального самопочуття різних груп у сфері освіти, факторах соціального комфорту і дискомфорту, про питання безперервної освіти, готовності людей продовжувати освітню діяльність протягом довгого часу. Останнім часом пильна увага також приділяється дослідженню якості освіти, управлінню як усім інститутом освіти на макрорівні, так і на рівні організації та її структурних елементів.

Науковий інтерес до проблем управління освітою обумовлений, в першу чергу, інтенсивним розвитком нових методик і практик менеджменту, концептуальним розвитком теорій соціального управління та зміною самої структури функціонування національної вищої школи. В даному випадку, зміна пріоритетів функціонування ВНЗ спричинила необхідність кардинальної переоцінки управління і позицювання самої організації як у зовнішньому, так і у внутрішньому середовищі. ВНЗ поставлені в ситуацію, в якій вдала адаптація до зовнішніх «подразників» стає однією з небагатьох альтернатив виживання, що дозволяє отримувати більш вагомі обсяги держзамовлення, абітурієнтів та інвестицій. Це стає можливим при адекватно побудованій системі соціального управління.

Як зазначає О. Грудзинський в роботі «Проектно орієнтований університет», глобалізаційні, соціально-економічні та політичні процеси змушують ВНЗ працювати, керуючись певною обґрунтовано обраною, унікальною для кожного ВНЗ концепцією, що відповідає реаліям конкретної соціально-економічної ситуації в регіоні та враховує перспективу динамічного розвитку зовнішніх умов [15]. Однак, з цим можна погодитись тільки частково. Не можна ототожнювати окремий ВНЗ з великою бізнес-організацією, яка самостійно вибирає свій вектор розвитку. Дана особливість може бути певним чином виражена в загальній стратегії менеджменту, що відділяє або позиціонує ВНЗ стосовно інших. Сучасні умови не дозволяють відокремлювати освітню організацію від державної політики, в такому випадку ВНЗ перетворюється на інструмент обслуговування ринкових структур, втрачаючи свою культуротворчу і загальноосвітню функцію. Такий розрив у національній вищій школі практично неможливий, і має скоріше деструктивний характер, оскільки до таких заходів не готові не тільки сама система освіти, а й ринок освітніх послуг. Таким чином, ми бачимо, що удосконалення управління ВНЗ як складною соціальною організацією має бути одним з пріоритетних векторів соціологічного дослідження, як на рівні теорії так у практичній площині.

Грунтуючись на теорії організації, ВНЗ – це складна система, метою функціонування якої стає надання освітніх послуг, якість і потрібність яких визначає життєздатність організації на відповідному ринку.

З позиції системного підходу, ВНЗ – це відкрита соціально-економічна система, яка характеризується мінливістю і динамічністю розвитку. В даному випадку ВНЗ ототожнюється з бізнес-організацією, яка на «вході» витрачає низку ресурсів, щоб на «виході» в процесі організації освіти отримати необхідний конкурентоспроможний «товар». Організація освіти являє собою сукупність матеріальних і людських ресурсів з розподілом призначення, відповідальності, повноважень та взаємовідносин, для передачі знань і навичок, що відповідають вимогам споживачів [16].

У фокусі формування соціологічної теорії щодо основ вивчення функціонування соціальних організацій, доцільним є звернення до наукової спадщини Г. Спенсера. Він був переконаний, що доки маса громадян не виховала у себе вірувань (ідеологій), які відповідають соціальній організації (типу державного устрою), ця організація не може існувати. Він писав: «Ніякі хитро придумані установи не можуть мати сили самі по собі ... Важливо тільки одне – характер людей, до яких застосовуються ці установи». Продовжуючи свою думку, він зазначав, що кожного разу, коли бракує гармонії між характером людей і соціальними установами, скрізь, де ці установи введені насильно: будь то шляхом революції або передчасними реформами, – результатом цього є дезорганізація суспільства [17]. Зокрема, основною складовою ефективного розвитку будь-якої організації, в тому числі і освітньої, Г. Спенсер вважав еволюцію, тобто «перехід від стану відносної невизначеності, незв'язності, однорідності до стану відносної визначеності, зв'язності, багатогранності» [18]. ВНЗ в процесі еволюційного розвитку зазнає істотної трансформації своїх форм і функцій, що стосується також і форм соціального управління. Вперше деякі аспекти управління ВНЗ, як складною соціальною організацією, знаходять відображення у роботах М. Вебера.

М. Вебер розглядав університет як одну з форм бюрократії. Університетам багато в чому властиві риси бюрократичної організації: компетентність як умова призначення на посаду, фіксований оклад, визнання і повага посадового рангу, винятковість даної кар'єри (ніякої іншої роботи немає), концентрування способу життя навколо організації, довічна штатна посада як гарантія безпеки, поділ особистої та організаційної власності. Існують також формальна політика та правила, які є частиною системи регуляції і процедур, що зберігають цілісність університету і контролюють його роботу. Найбільш яскраво бюрократичні елементи видно студентам, які стикаються з ними в повсякденній рутині кожен день (різного роду записи, реєстрації, вимоги до випускників та ін.) [19].

В іншому підході університет постає у вигляді колегіальної спільності (ліберальна модель). В даному випадку бюрократія не є адекватним механізмом управління. Воно (управління) повинне базуватися на чіткому розумінні усіма акторами своїх цілей і завдань, формуванні зворотного зв'язку та участі працівників у загальній концепції управління. Представники цього підходу вважають, що університет не повинен бути організований і управлятися за аналогією з іншими бюрократіями. Необхідна повноправна участь в управлінні всіх членів академічної спільноти, особливо професорсько-викладацького складу. Дж. Міллет, засновник даного підходу, пише, що концепція спільності передбачає таку організацію, в якій функції диференційовані, і спеціалізація повинна бути об'єднана, координація ж досягається не через структуру супідрядності і субординації людей і груп, а через динаміку консенсусу [20].

Дж. Болдрідж запропонував альтернативну, так звану політичну модель, що ґрунтується на протиставленні двом попереднім. В її рамках ВНЗ розглядається не тільки як єдине ціле, але і як сукупність різних груп, що мають різноманітні цілі та інтереси; робиться акцент на формулюванні політики та цілепокладання; розглядається проблема конфліктів як невід'ємної частини життєдіяльності університету; велика увага приділяється

динаміці університетських процесів [21]. Дана модель узагальнює підходи до аналізу ВНЗ як соціальних організацій і вперше описує цикл формування політики університетів. Також особливістю даної моделі можна вважати пильну увагу до мінливих чинників зовнішнього середовища, які безпосередньо впливають на формування цінностей і цілей на рівні працівників та прийняття управлінських рішень на рівні ВНЗ. Як правило, сучасні системи управління ВНЗ в різних аспектах використовують саме політичну модель. Три перелічені моделі можна вважати тим базисом, на підставі якого дослідники вибудовували низку інших соціологічних концепцій.

Так, Т. Веблен розглядав університет як складне капіталістичне підприємство. Відповідно до цього підходу, ВНЗ у своєму розвитку підкоряються цінностям і законам ринкового виживання, нормам підприємництва, підлаштовуються до вимог носіїв влади та відступають від справжніх цілей і цінностей вищої освіти, тим самим закладаючи основу соціальних конфліктів в університетській спільноті.

Т. Парсонс представляв університет у вигляді соціальної системи. За багатьма ознаками (система управління, стимулювання, контроль та ін.) проводиться аналогія між університетом і типовим промисловим підприємством в ринковій системі.

А. Пригожин розглядає ВНЗ як корпорацію – організацію галузевого масштабу. Ознакою корпорації є те, що вона складається на більш високому рівні, ніж окрема ділова (трудова) організація. Ототожнення університету з економічної корпорацією не є лише метафорою. Певну схожість логік дії – наслідок постійної комерціалізації вищої освіти, зменшення державної підтримки ВЗН. Таким чином, сучасний університет не служить корпораціям, але через особливості свого становища цілком успішно імітує їх [22].

У фокусі соціологічної думки університет переважно розглядається у руслі інституційного, неоінституційного, функціонального, нефункціонального та організаційного підходів. В рамках інституційного

підходу університет розглядається майже виключно як пасивна організація, вимушена пристосовуватися до змін зовнішнього середовища. Порядок процесів, що проходять у вишу, а також їх зміни — пояснюється впливом зовнішніх інституціональних умов. Тому особливо важливим стає вивчення стратегій адаптації університетів.

В протилежність інституційного, в рамках неоінституційного підходу дослідників цікавить не стільки те, як університет підлаштовується під мінливі умови зовнішнього середовища, скільки роль самих університетів у процесах виробництва, відтворення і зміни соціальних, економічних і політичних інституційних середовищ. Університет перетворюється з пасивного рецептора зовнішніх змін до активного гравця.

Функціональний підхід фокусується на визначені контролі та управлінні функціями які виконують як самі система ВНЗ так і її підсистеми у складному соціально-економічному взаємозв'язку. У центрі уваги неофункціоналізму виявляється взаємодія університетів і соціальних систем. При цьому логіка їх взаємодії визначається заздалегідь визначеними функціями ВНЗ – підготовкою професіоналів і відтворенням еліти. Завдання окремого університету фіксуються «організаційної хартією» – домовленістю між університетом та іншими соціальними структурами на право «зміни людей» – особливо ретельного відбору вступників для їх подальшої статусної мобільності [23]:

В рамках організаційного підходу», у сучасних дослідженнях університету як організації акцент робиться на його «складеному характері»: університет — це організація, що об'єднує в собі безліч контрагентів, що борються і кооперуються один з одним, конкуруючих або тих які спільно приймають рішення. Організаційний підхід дає можливість побачити як процеси прийняття рішень і конкуренцію між агентами, так і зв'язок університетської організації з зовнішніми по відношенню до університету агентами. [24]

У будь-якому разі, соціологічне розуміння університету як специфічної організації визначається фокусом інтересів дослідника, тими чинниками, які він прагне врахувати у першу чергу. Так, Дж. Олсен у своїй роботі «Інституціональна динаміка Європейського університету» виокремлює 4 можливих варіанти «бачення» університету в залежності від ступеня впливу зовнішніх та внутрішніх чинників.

1. Університет як самоврядна спільнота вчених.
2. Університет як представницька демократія.
3. Університет як інструмент реалізації національних програм.
4. Університет як підприємство з надання послуг, що укорінено в конкурентних ринках [25].

Від узагальнених підходів до аналізу університету як складної соціальної організації, перейдемо до моделей побудови та управління ВНЗ. Сучасні моделі побудови та управління вищим навчальним закладом досить різноманітні і вимагають комплексної класифікації.

Ю. Баришніков під моделлю управління розуміє «теоретично вибудовану цілісну сукупність уявлень про те, як виглядає та як повинна виглядати система управління, як вона впливає і як повинна впливати на об'єкт управління, як адаптується і як повинна адаптуватися до змін у зовнішньому середовищі, щоб керована організація могла домагатися поставлених цілей, стійко розвиватися і забезпечувати свою життєздатність. Вона включає базові принципи управління, стратегічне бачення, цільові установки і завдання, цінності, що спільно виробляються, структуру й порядок взаємодії її елементів, організаційну культуру, аналітичний моніторинг та контроль, рушійні сили розвитку і мотиваційну політику» [26].

Модель у загальному сенсі (узагальнена модель) є створюваний з метою отримання і (або) зберігання інформації специфічний об'єкт (у формі уявного образу, опису знаковими засобами або матеріальної системи), що відбиває властивості, характеристики та зв'язки об'єкта-оригіналу, суттєві для завдання, що розв'язуються суб'єктом. Для теорії прийняття рішень найбільш

корисні моделі, які виражаються словами або формулами, алгоритмами та іншими математичними засобами [27]. Моделювання ж – це створення моделі, тобто образу об'єкта, що його замінює, для отримання інформації про цей об'єкт шляхом проведення експериментів.

За характером спрямованості освітнього процесу виділяють: дослідницьку модель, яка характеризується інтеграцією дослідницької діяльності студента з професійною та гуманітарну модель управління ВНЗ. Її сутність полягає у діяльності, пов'язаній з узагальненням, збереженням і трансляванням культурного досвіду людства. Ця модель «дозволяє демонструвати глибинні основи професійної етики і вчити студента оцінювати корисність прийнятого ним професійного рішення» [28].

За типом соціального замовлення розрізняють модель «університет-фірма», що орієнтована при підготовці фахівців на попит та пропозиції ринку та модель «університет-суспільство», що орієнтована на фундаментальні дослідження, які задаються суспільними потребами (економічними, політичними, соціальними та ін.).

За характером існування та організації ВНЗ, виділяють інноваційну й традиційну моделі [29]. Інноваційна модель – на базі ВНЗ створюються різноманітні інноваційні структури: науково-технічні парки, інкубатори; інноваційні навчально-науково-виробничо-фінансові комплекси. Ця модель передбачає такий механізм взаємодії науки, освіти і виробництва, при якому системоутворюючим елементом виступає ВНЗ, а засобом зв'язку з іншими елементами служать договори різної юридичної сили. Іншими словами створюється зв'язка «ВНЗ - підприємство - галузь - територія». Традиційна модель характеризується тим, що взаємодія між ВНЗ та підприємствами обмежується фінансуванням навчання студентів цими підприємствами та проходженням виробничої практики.

Зазначені моделі організації ВНЗ неминуче пов'язані з управлінськими аспектами, прийняттям управлінських рішень і плануванням. Отже, Перейдемо далі до питань управління ВНЗ. Висхідними, базовими для нас є

наступні положення. Управління – це сукупність дій з планування, організації, координації та контролю. Управління може виступати у вигляді елемента або функції організованих систем. Предметом соціології управління є «вивчення соціальних аспектів управлінських відносин» або «вивчення, оцінка та вдосконалення процесів управління в різних типах спільнот, організацій, соціальних інститутів та суспільства в цілому» [30].

Ф. Тейлор, засновник школи наукового управління, визначав управління як «мистецтво знати точно, що належить зробити і як зробити це найкращим і найдешевшим способом» [31]. П. Дракер, якого вважають провідним теоретиком в галузі управління та організації у світі, пропонує таке визначення: «Управління – це особливий вид діяльності, який перетворює неорганізований натовп в ефективну цілеспрямовану і продуктивну групу» [32].

На думку В. Іванова, «управління – це особливий вид професійної діяльності, який не зводиться тільки до досягнення цілей системи, організації, але і являє собою засіб підтримки цілісності будь-якої складної соціальної системи, її оптимального функціонування і розвитку» [33]. На думку В. Куценко, «управління є процесом усвідомлення й організації вирішення назрілих проблем». Він вважає, що до функцій управління повинні бути віднесені розсуд, усвідомлення, осмислення назрілої проблеми, оцінка ситуації, проблемної ситуації [34].

У соціологічному енциклопедичному словнику соціальне управління визначається як «один з основних видів управління, функція якого полягає у забезпеченні реалізації потреб розвитку суспільства та його підсистем; його функція полягає у формуванні критеріїв і показників соціального розвитку об'єкта, виокремлення соціальних проблем що виникають в ньому, розробці та застосуванні методів їх вирішення, в досягненні планованих станів та параметрів соціальних відносин і процесів» [35].

Згідно В. Кноррингу, «управління, як функція будь-яких організованих систем, яка забезпечує підтримання діяльності та реалізацію цілей системи і

за своїм змістом є дещо ширше поняття «менеджмент» [36]. До цього ж приходять і В. Бурега в монографії «Соціально адекватне управління».

Управління також можна представити у вигляді процесу суб'єктно-об'єктних взаємодій щодо вирішення поставлених завдань. У даному випадку суб'єкти – це органи управління, а об'єкти – соціальні системи. Ця взаємодія може мати горизонтальний або ж вертикальний характер. Під управлінням ВНЗ розуміється прийняття рішень та проектування систем контролю і координації, які сямовують роботу (діяльність) інших, забезпечуючи адаптацію політики і директив місії, досягнення цілей та виконання завдань в рамках концепції діяльності [37].

Управління ВНЗ – це, в першу чергу, сукупність управлінських рішень і дій, що забезпечують досягнення поставлених цілей, і тільки в другу чергу – система планування, організації, мотивації і контролю, що забезпечує спільну діяльність персоналу ВНЗ, – зазначає сучасний соціолог О. Сакалова [38]. Також його можна розглядати як системний процес планування, організації, мотивації та контролю здійснення освітньої діяльності, що спирається на об'єктивні закономірності розвитку ВНЗ.

Стратегічно побудоване управління ВНЗ передбачає наявність п'яти елементів: вміння змодельовати ситуацію (виявити проблеми); вміння виявити необхідні зміни (ідеї розвитку); вміння розробити стратегію змін (базові стратегії); вміння використовувати різні способи впливу (методи управління); вміння втілювати стратегію в життя (управління змінами).

Управлінська система у ВНЗ має низку основоположних функцій, до яких можна віднести: організацію, планування, координацію, мотивування і контроль. Організація передбачає формування структури управління, розподіл завдань і ресурсів, розподіл і делегування повноважень. ВНЗ складається з великої кількості структурних підрозділів і відділів. Тому, з одного боку, ефективність організації управління у ВНЗ повинна забезпечуватися суворою вертикальною взаємодією між керівниками вищої ланки, керівниками середньої ланки і підлеглими. З іншого боку, у ВНЗ чітко

простежуються елементи матричної організаційної структури, яка передбачає реалізацію низки завдань з використанням технології управління проектами. Управлінська підсистема хоч і є домінантною, але безпосередньо залежить від якості функціонування інших підсистем, тим самим актуалізуючи використання ефекту синергії.

В останній час в рамках соціології освіти та соціології управління почалася полеміка про ефект синергії в контексті забезпечення якості освіти (Т. Демченко, В. Тимофєєва, П. Захаров та ін.) [39, 40]. Термін «синергія» відносно новий. Вперше його застосував Г. Хакен у 70-х роках ХХ століття. Закон синергії в загальному вигляді можна описати так: для будь-якої системи чи структури існує певний набір елементів, при якому її потенціал, найчастіше, буде істотно вище простої суми елементів, що входять до неї. Іншими словами, взаємодія елементів дозволяє досягти більшої якості функціонування системи, ніж їхня робота окремо.

У роботі ВНЗ ефект синергії може виникати за умов якісної взаємодії всіх підсистем установи. На думку А. Тихонова, основними підсистемами сучасного ВНЗ є: педагогічна, технологічна, організаційна, економічна і теоретико-методологічна, які знаходяться в складній взаємодії між собою та з іншими сферами суспільного життя [41]. Якісний взаємозв'язок даних підсистем між собою і скоординований алгоритм спільних дій по досягненню необхідного результату, а саме, якості освітніх послуг, є основою ефекту синергії. При цьому виникає питання – яким чином можна оцінювати і прогнозувати досягнення даного ефекту? Його практична значущість для роботи ВНЗ є очевидною, однак для цього необхідно ясно усвідомлювати особливості функціонування всіх підсистем. До основних підсистем ВНЗ, що підлягають управлінському впливу, слід віднести:

1. Загальну підсистему ВНЗ: управління якістю та бізнесом, людськими ресурсами, фондом заробітної плати, піар-процесами, забезпеченням фінансової стійкості і т.п.

2. Підсистему навчально-методичної роботи: планування та організацію навчального процесу; виконання програм професійної, світоглядної та фізичної підготовки; науково-методичне та нормативне забезпечення навчального процесу; управління процесами освіти, контроль якості навчання та випуску тощо.

3. Підсистему роботи зі споживачами та постачальниками: дослідження ринків трудових ресурсів і освітніх послуг; науково-дослідні, дослідно-конструкторські й дослідно-технологічні роботи; визначення потреби у фахівцях.

4. Підсистему виробничо-господарської роботи: управління інфраструктурою, управління виробничим середовищем.

5. Інформаційну підсистему: управління структурами підсистеми і інформаційними потоками; інформаційне забезпечення управління ВНЗ, навчальним процесом, співпраці зі споживачами та постачальниками тощо.

Отже, кожна з даних складових виконує ряд специфічних функцій, ефективне виконання яких також залежить від особливостей управління. Відповідно функції підсистем також повинні перебувати у фокусі управлінського впливу, в тому числі і для забезпечення ефекту синергії.

О. Єгоршин пропонує наступну концептуальну схему вищого навчального закладу. Автор розглядає ВНЗ як сукупність шести підсистем, які об'єднуються у функціонально взаємопов'язані види діяльності: навчальну, наукову, економічну, управлінську, маркетингову, господарську. При цьому розмежування функцій по підсистемах може варіюватися залежно від специфіки ВНЗ і становить предмет системного проектування стратегії розвитку організації. Аргументується ця концепція необхідністю інтеграції освіти, науки і виробництва, включаючи інтеграцію наукових досліджень з освітнім процесом, наукових організацій з освітніми установами, науки та освіти з виробництвом [42].

Згідно теоретичних доробок російського соціолога В. Тарабаєвій, у сучасних ВНЗ зберігається низка традиційних функцій. Освітня, що

припускає підготовку та перепідготовку фахівців. Дослідницька, що передбачає виробництво нового і переосмислення наявного знання. Виховна функція, спрямована на формування особистості студентів: виховання громадянської відповідальності, розвиток здатності до творчого мислення, прагнення до самореалізації особистості. Професійна функція: ВНЗ готують конкурентоспроможних фахівців, здатних опанувати новими сферами професійної діяльності; функція збереження і передачі накопиченого наукового знання і культурної спадщини [43].

Як ми вже зазначили, ВНЗ є складно організованою системою, в якій традиційні методи управління в умовах переходу до ринкової економіки не завжди вирішують усі виникаючі проблеми й суперечності. Відповідно, управління ВНЗ передбачає вибудовування концепції розвитку, аналіз конкурентних переваг і визначення стратегії, яка забезпечить розвиток ВНЗ в умовах мінливого соціального середовища. У цих умовах соціальні механізми управління виконують регулюючу і мобілізуючу функції, що проявляються в активізації суб'єктів управління та зміні їх цільових і ціннісних установок, забезпечуючи зв'язок і взаємообумовленість управлінських рішень.

Сьогодні ВНЗ стають практично повноправними членами ринкової економіки, отримавши низку свобод щодо вибору власного шляху розвитку, поставлених цілей і їх досягнення. Відповідно підвищилися вимоги до якості надаваної освіти, змінилися методика викладання і взаємовідносини «споживача» і «постачальника». Загострюється конкурентне протистояння між ВНЗ, політика держави щодо реформування вищої школи постійно змінюється, використовуючи нові підходи до управління та інновацій. Держава перестала бути єдиним замовником випускників, вимоги ринку праці та бізнес-структур обумовили нові замовлення на професіоналів [44]. Відповідно виникають нові спеціальності та напрямки підготовки, а разом з цим підвищується відповідальність самої організації за якість наданих послуг.

Для вирішення завдань адаптації, виживання і розвитку в нових умовах, ВНЗ повинні не тільки постійно відслідковувати стан ринку освітніх послуг і оцінювати своє становище на цьому ринку, а й застосовувати методи прогнозування розвитку ринку, розробляти альтернативні варіанти своєї майбутньої поведінки в залежності від зміни зовнішнього середовища, тобто використовувати стратегічні підходи у регулюванні своєї виробничо-господарської діяльності [45]. У даному контексті, управління у ВНЗ слід розглядати у двох аспектах:

- управління відносинами між людьми в процесі реалізації освітньої діяльності;

- управління власне освітнім процесом, включаючи ресурси, методологію, методику, технологію – з метою досягнення певної якості освітніх послуг. Особливості управлінського впливу безпосередньо залежать від обраної керівництвом моделі управління.

Сьогодні характерними рисами національного управління ВНЗ є:

- 1) його практична орієнтованість, націленість на вирішення прикладних завдань;

- 2) активне запозичення закордонного досвіду (оскільки в Європі та США ця галузь почала розвиватися на кілька десятиліть раніше, ніж в Україні);

- 3) застосування в значній частині досліджень ринково орієнтованого підходу для побудови моделей управління.

У загальному вигляді побудову моделі управління ВНЗ можна представити у вигляді наступного алгоритму: 1. Опис особливостей і шляхів взаємодії об'єкта і суб'єкта. 2. Послідовність операцій моделювання та його етапи (фактично втілення розробленого механізму). 3. Урахування основних функцій ВНЗ, а також особливостей напрямків діяльності, економічних та регіональних факторів.

Чинні моделі управління ВНЗ обумовлені типами управління освітніми системами в цілому в тій чи іншій країні. Історично можна виділити три моделі управління вищою освітою:

- директивна модель (СРСР, Китай) характеризується пильним контролем з боку держави за дисциплінами, що читаються, держзамовленням на спеціальності, призначенням ректорів, введенням контролю за стандартами підготовки випускників;

- континентальна модель (Німеччина, Франція, скандинавські країни) надає широку автономію ВНЗ, при цьому характеризується жорсткою стратифікаційною доступністю до вищої освіти (особливо безкоштовної) та розповсюдженням академічних свобод;

- атлантична модель (США, Великобританія та ін.) має такі характерні риси: освіта надається на платній основі, академічні свободи надаються кожним ВНЗ окремо залежно від статусу і спрямованості, управління характеризується ліберальним стилем і партнерськими, а не патримоніальними відносинами з державою.

Директивна модель практично перестала існувати, проте на пострадянському просторі деякі її форми все ще домінують. Континентальна й атлантична моделі мають тенденцію до зближення. Так, європейські країни прагнуть контролювати якість освіти шляхом надання свобод ВНЗ у прийнятті управлінських рішень щодо їх забезпечення. Це накладає низку обов'язків на управлінський апарат і призводить до розвитку нових механізмів управління, що сприяють підвищенню рейтингу та престижності ВНЗ.

В даному випадку в ролі медіатора між державою та ВНЗ виступають різні організації та агентства, що проводять незалежні експертизи, сертифікації та аудити, тим самим підтверджуючи адекватність і ефективність управлінської політики ВНЗ.

Описані моделі управління ВНЗ можна звести до двох основних:  
1) держава-контролер, в рамках якої управління йде шляхом раціонального

планування та контролю і 2) держава-спостерігач, що надає можливість саморегулювання [46]. Ці узагальнені моделі управління знаходять відображення в конкретних, практичних моделях управління ВНЗ, що будуть розглянуті нижче.

В. Кострова обґрунтовує структурно-функціональну модель організаційного управління ВНЗ, яка дозволяє розглядати освітній процес як складну самоорганізуючу систему і забезпечує ефективну взаємодію між суб'єктами системи в процесі вироблення та прийняття управлінських рішень [47].

У свою чергу, Б. Сербіновский і Л. Єгорова висувають концепцію розвитку управління освітою та університетом інноваційно-підприємницького типу в умовах становлення економіки знань і глобального ринку освітніх послуг. У зв'язку з цим розглядається проблема формування інтегрованого інформаційного середовища, прийняття узгоджених управлінських рішень і системи управління університету, покликаної забезпечити узгодження інтересів ВНЗ, держави і бізнесу та адаптації системи до процесу становлення інноваційної економіки [48]. А. Деревніна постулює методику проектування організаційної структури ВНЗ на основі моделі життєздатної системи [49].

С. Демін пропонує модель «ринково орієнтованої стратегії управління», що охоплює ринкову, освітню та управлінсько-організаційну діяльність ВНЗ. При цьому ринково орієнтоване стратегічне управління діяльністю установ вищої професійної освіти він розглядає в широкому соціальному і економічному контексті, який підвищує адаптаційний потенціал економіки, розвиває в людині підприємливість і підприємницькі навички. Орієнтація ВНЗ на конкурентоспроможність оптимізує його організаційну структуру, вирішує завдання конкурентного позиціонування ВНЗ на ринку. Спрямованість стратегії на конкурентоспроможність, характерна для всіх рівнів ринку освітніх послуг. Застосування інструментарію організаційного розвитку забезпечить їх успішний розвиток в

ринкових умовах і оптимізацію функцій внутрішніх підрозділів установ. Ринкові перетворення також надають вагомий вплив й на становлення особистості майбутнього фахівця [50], якість підготовки якого визначає конкурентоспроможність вищого навчального закладу.

Конкурентоспроможна модель управління ВНЗ ґрунтується на принципах стратегічного управління, менеджменту якості, бюджетування, інформаційної інтеграції процесів тощо. Перехід до стратегічного планування та стратегічного управління діяльністю обумовлений необхідністю впровадження методів управління, що підвищують адаптивні можливості ВНЗ. Стратегічне управління передбачає: вибудовування концепції розвитку, аналіз конкурентних переваг і визначення стратегії, яка забезпечить сталий розвиток в умовах непередбачуваного зовнішнього середовища [49].

Відповідно, сучасні соціологічні підходи до організації управління ВНЗ все більш пильно розглядають в якості фундаментальної основи інституційне самовизначення, правильне позиціонування ВНЗ в конкурентному середовищі, ставку на використання власних переваг, а у внутрішній організації системний підхід і всебічне застосування принципів менеджменту

Основна потреба в розробці нових моделей управління ВНЗ пов'язана не тільки з тим, що старі моделі управління вже не придатні для роботи і не відповідають сучасним запитам суспільства і ринку. Нові управлінські рішення, з одного боку, спрямовані на забезпечення «виживання» ВНЗ, а з іншого боку, – повинні формувати необхідний базис для його існування в умовах ринку як самостійного підприємства.

Неспроможність усталених механізмів управління ВНЗ адекватно функціонувати в сучасних ринкових реаліях стає все більш очевидною, а фрагментарне запозичення закордонного досвіду не завжди призводить до заданих результатів, тобто підвищенню конкурентоспроможності та збільшення кількості абітурієнтів. ВНЗ необхідно чітко розуміти, на що вони орієнтуються: на забезпечення держзамовлення, на формування наукової

еліти, або на задоволення потреб ринкових ніш з метою забезпечення своєї конкурентоспроможності.

Конкурентоспроможність – це властивість ВНЗ, що відбиває ступінь його реальної і потенційної здатності надавати освітні послуги з якісними характеристиками, які відповідають вимогам споживачів за більш привабливими ціновими та неціновими параметрами, ніж у конкурентів, і отримувати при цьому ефект, який дозволяє постійно забезпечувати конкурентоспроможність ВНЗ. Це викликає необхідність удосконалення системи управління ВНЗ за допомогою формування ефективних конкурентних стратегій. При їх розробці перед ВНЗ стоїть досить суперечливе завдання: з одного боку – підвищення конкурентоспроможності, а з іншого – забезпечення ефективності діяльності ВНЗ. Підвищення конкурентоспроможності засноване на вкладенні коштів у розвиток конкурентних переваг вищої освітньої установи – і чим більше ці внески, тим вище показники, що характеризують конкурентні позиції ВНЗ [51].

Проаналізовані моделі в різних аспектах представляють шляхи розвитку та ефективного функціонування ВНЗ в умовах ринкової економіки. Основний акцент робиться на успішності продажу освітніх послуг конкретного університету, тобто якість освітніх послуг постає одним з ключових соціально-економічних індикаторів діяльності ВНЗ. Якість освітніх послуг є для нас одним з висхідних понять, тому для визначення якості освітніх послуг як об'єкта управління необхідним видається аналіз даного явища, його складових елементів та характеристик.

## **1.2. Якість освітніх послуг в системі управління ВНЗ**

На даний час вищі навчальні заклади поставлені в ситуацію, коли пошук власних управлінських рішень та організаційних змін обумовлює ефективність і якість роботи. Зараз у ВНЗ проблемам менеджменту якості

приділяється пильна увага, але часто управлінські перетворення засновані на теоретичних припущеннях або розробляються в якості відповіді на зміну чинників зовнішнього середовища. При цьому практично не приділяється увага потенційним запитам зацікавлених сторін, тобто на соціальний аспект функціонування організації, що часто призводить до спотворення запланованого результату.

У цих умовах вивчення соціологічних моделей, механізмів управління та розробка концептуально нових стратегій розвитку є необхідним елементом розвитку сучасного ВНЗ. Це дозволяє організації адекватно вписуватися в мінливу реальність і відповідати запитам ринку праці, держави та суспільства. В даному випадку «ринок», як потенційний споживач, стоїть на першому місці не випадково. Це пов'язано з тим, що сучасний університет перетворюється з центру передавання знань і високої культури в інститут надання послуг. Поняття «підприємницький університет» поступово трансформується в «університет-підприємець». Це означає, що університет, як конкурентоспроможна організація, продає свої продукти та послуги на ринку, основним індикатором затребуваності яких є якість [52].

На даний момент запит на підвищення якості освітніх послуг обумовлюється не тільки тим, що освіта є базисом формування ефективної економіки, але й зростанням впливу людського капіталу. Національна система освіти поки що не може конкурувати з системами освіти передових країн, що обумовлено низкою як зовнішніх, так і внутрішніх чинників. Конкурентоспроможність освітнього середовища є однією з найбільш слабких сторін всієї системи, непослідовне і «ривкове» реформування якої не тільки не поліпшує її діяльність, а й девальвує статус вищої школи в очах європейських сусідів. Для подолання даних труднощів необхідно проведення не тільки виваженої освітньої політики, але й розробка адекватних управлінських механізмів в самих ВНЗ.

Головними труднощами функціонування національної системи освіти можна вважати серйозні відмінності в якості освітніх послуг, що надаються

ВНЗ, та вимогами, які пред'являються ринком. Невідповідність тому, що вчать, тому, що вимагає соціально-економічна ситуація, – є головним показником кризи освітнього середовища. Ця ситуація зумовлена низкою передумов і чинників, до яких можна віднести: масовість і спрощення освіти, комерціалізацію освіти, інформаційну трансформацію, тобто зміну звичної системи отримання інформації, відкриття нових комунікаційних технологій та методів викладання тощо.

У даному випадку комерціалізація освіти може мати й позитивний ефект, оскільки дозволяє ВНЗ розширювати автономію у виборі і якості надаваних послуг. У ході комерціалізації активізуються зв'язки та шляхи взаємодії ВНЗ та представників ринку. Однак даний процес має і негативні наслідки: відторгнення абітурієнтів з незабезпечених сімей, елітаризація освіти за фінансовою, а не розумовою ознакою тощо. Споживацьке ставлення до освіти в сучасному суспільстві може в майбутньому девальвувати основні освітні функції.

Українську освіту доки не можна назвати здоровим середовищем, яке забезпечує високу якість освіти і затребуваність випускників. Це в першу чергу обумовлено відмовою від застарілих методологічних детермінант управління і навчання та несформованістю нових, що створює свого роду аномію освітнього середовища. За цих умов спроба виходу із загальної кризи системи, з одного боку, робиться державою без отримання зворотного зв'язку від об'єктів управління, з іншого боку, самими ВНЗ, що формують нові стратегії, знову ж таки без адекватно сформованого зворотного зв'язку із підсистемами самої організації.

В умовах зростаючої автономізації освітніх організацій побудова окремої, соціально відповідальної моделі розвитку окремого ВНЗ стає дієвим і більш швидким механізмом його якісного розвитку у порівнянні із повільними змінами всієї системи освіти. Теж саме стосується й інвестиційної привабливості, оскільки ВНЗ, як окрема організація, є більш гнучкою та чутливою в порівнянні з усією системою освіти. Основою

залучення інвестицій повинні слугувати впроваджені в роботу ВНЗ управлінські інновації, що дозволяють організації виглядати конкурентоспроможною на ринку праці.

Вища освіта зараз переживає період глибинної трансформації. Нові завдання, що постають перед ВНЗ, вимагають змін в управлінні даними структурами. Модернізація освіти та удосконалення функціонування ВНЗ як суб'єктів ринкових відносин вимагає нових механізмів управління, адекватних сучасним реаліям ринку.

Ринок освітніх послуг можна визначити як сукупність певних правил, зв'язків, відносин, стереотипів поведінки виробників і споживачів освітніх послуг, що мають стійкий характер і зберігаються протягом досить тривалого часу. Сутність сучасного ринку освітніх послуг знаходить своє відображення в його соціальних функціях. Загальними функціями будь-якого ринку, в тому числі ринку освітніх послуг, є: регулююча, інтегруюча, стимулююча, посередницька, інформаційна, ціноутворювальна, соціальна.

Серед специфічних функцій ринку освітніх послуг можна виділити: координуючу функцію, яка полягає в узгодженні діяльності суб'єктів ринку освіти на основі норм законодавства, інструкцій та указів міністерства освіти і науки; розподільчу функцію, що складається в асиметричному розподілі ресурсів, витрат і вигод від виробництва освітніх послуг через обмеження можливих дій й координацію діяльності виробника і споживача; обмежувальну функцію, яка виявляється в деякій передбачуваності можливих дій і результатів діяльності інституційних суб'єктів ринку освітніх послуг, оскільки їх дії нормативно обумовлені, а процеси виробництва і споживання освітніх послуг збігаються в часі і просторі; функцію втримання зразка, яка полягає в успадкуванні інституційних правил і норм, сформованих національними традиціями освіти, культурних норм і ціннісних орієнтирів; функцію соціального контролю якості освітніх послуг. Отже, якість освітніх послуг постає у вигляді складно-структурованого явища, тому

для визначення його складових та характеристик доцільним виявляється комплексний аналіз цього явища.

Якість – це основна характеристика будь-якої системи, що відбиває її життєздатність, конкурентоспроможність і затребуваність. Дане трактування досить точно зазначає сучасні соціальні реалії, в яких основним механізмом оцінки і розвитку служить ринок. У контексті освітніх послуг ринок є водночас каталізатором їх розвитку й обмежувальним чинником, виступаючи як потенційним споживачем, так і замовником.

Якість, як поняття відносне, має два аспекти:

- перший – це відповідність стандартам чи специфікації,
- другий – відповідність потребам споживача [53].

На практиці цей термін найчастіше тлумачать з двох позицій – філософської та економічної. Згідно з філософським підходом, якість – це об'єктивна, істотна, невід'ємна складова буття, внутрішня визначеність, цілісність предметів та явищ. Поняття «якість» виводиться з філософії, де впроваджене Платоном, і визначене як ступінь досконалості речей. За змістом поняття «якість» історично еволюціонувало і збагачувалося. В сучасному філософському розумінні якість системи – це визначеність, притаманна її реальному існуванню за тих чи інших умов, що характеризується зв'язками з навколишнім середовищем на певному етапі розвитку. Таке тлумачення обґрунтовує важливість узгоджувати внутрішню структуру системи освіти й концептуальні засади її діяльності із зовнішніми соціальними чинниками. Завдяки якості кожен об'єкт існує та осмислюється як дещо особливе, відокремлене від інших об'єктів. Підхід, за яким якість є атрибутом предмета, дослідниками С. Шишовим та В. Кальнеєм трактується як абсолютна якість.

Згідно з іншим, економічним підходом, якість визначається як характеристика продукту чи послуги, що вказує на відповідність певним параметрам, описує ступінь задоволення очікувань та потреб споживача, клієнта. Економічне тлумачення якості знаходимо у працях Е. Демінга,

Дж. Джуана, Ф. Кросбі, К. Ісікаві та ін. Якщо розглядати систему вищої освіти як сферу суспільного виробництва, а навчальний заклад як організацію, що надає споживачам освітні послуги, то саме з «виробничих» позицій піддається аналізу якість освітніх послуг та поліпшення якості освіти.

Ф. Котлер наголошує, що «послуга» означає «захід або вигоду, які одна сторона в змозі запропонувати іншій і які в основному невідчутні і не приводять до заволодіння чим-небудь» [54]

Як відзначають Д. Богиня і О. Грішнова, послуга професійної освіти є товаром особливого роду та зберігає риси суспільного блага. Тому потреба у послугах освіти як суспільного блага виражається через механізм суспільного вибору у вигляді прийняття рішення щодо вступу до конкретного навчального закладу, на той чи інший факультет, взагалі обрання відповідного престижного і привабливого рівня освіти.

О. Крижанівська та В. Павловський розглядають якість освітніх послуг як систему двох складових – якості навчання та якості підготовки. Перше поняття включає в себе стан матеріальної та лабораторної бази, кількість науково-методичної літератури, кваліфікацію викладачів, якість навчальної бази, результативність студентських практик та інше. У другому понятті поєднуються такі компоненти, як здатності випускника засвоїти матеріал у повному обсязі, позитивна мотивація до навчання, відповідальність студента за рівень отриманих знань і досвіду, зацікавленість у працевлаштуванні за фахом тощо [55].

О. Родіонов так визначає якість освітніх послуг – це комплексна характеристика процесу надання освітніх послуг ВНЗ та їх результату, що задовольняє усі зацікавлені сторони цього процесу, задовольняє вимогам державних, міжнародних освітніх стандартів та взятими на себе ВНЗ зобов'язаннями з організації навчального процесу [56].

І. Решетнікова і В. Смирнова вважають, що освітні послуги – це досить специфічний «товар». Вони володіють високою споживчою вартістю,

оскільки збільшують інтелектуальний потенціал особистості, майбутніх робітників чи фахівців [57]. Під освітньою послугою, в загальному плані, можна вважати систему знань, інформації, вмінь, навичок, які використовуються з метою задоволення потреб людини і суспільства. З позиції суспільно-економічних відносин освітня послуга – це продукт, який в процесі реалізації трансформується в робочу силу, якість якої залежить не тільки від сукупності отриманих послуг, а й від якості та кількості власної праці, витраченої в процесі споживання. В організаційному плані освітня послуга – це продукт спільної праці викладачів та тих, хто навчається.

Освітню послугу також можна визначити як сукупність корисних властивостей, які повинні задовольнити пов'язані з одержанням кваліфікації потреби споживачів. Освітні послуги задовольняють особистісні (кінцевий споживач), колективні (підприємства-роботодавці) та суспільні (держава, суспільство) потреби [58]. Зважаючи на тривимірну сутність освітньої послуги, можна дати визначення послуги вищої освіти з кожного аспекту:

1) з погляду особистості – це процес передачі кінцевому споживачеві сукупності знань, вмінь та навичок професійного змісту, які необхідні для задоволення його особистих потреб в отриманні професії, а також самовдосконаленні та самоствердженні; цей процес здійснюється за тісної взаємодії зі споживачем відповідно до встановленої програми та за певною формою (стаціонарна, заочна, вечірня або дистанційна);

2) з погляду підприємства – це процес фахової підготовки, підвищення кваліфікації або перепідготовки персоналу, яка необхідна для забезпечення його подальшої працездатності, підтримки конкурентоздатності людського капіталу і розвитку у змінному ринковому середовищі;

3) з погляду держави – це процес, який забезпечує розширене відтворення сукупного особистісного та інтелектуального потенціалу суспільства [59]. Більш детальну класифікацію видів освітніх послуг наведено у таблиці 1.1.

## Класифікація видів освітніх послуг

<b>ОЗНАКА КЛАСИФІКАЦІЇ</b>	<b>ВИД ОСВІТНІХ ПОСЛУГ</b>
Зміст	• освітньо-професійні; • культурно-виховні
Форми надання	• стаціонарні; • заочні; • інтерактивні; • екстернат; • інтервальні; • самоосвіта
Тривалість надання	• довгострокові; • середньострокові; • короткострокові
Вид оплати	• умовно безплатні; • платні; • частково платні
Інституалізація результату	• інституціолізовані професійні; • інституціолізовані культурно-виховні; • не інституціолізовані

Освітня послуга ВНЗ є сукупністю процесів навчання, виховання, просвіти та самоосвіти, спрямованих на розвиток особистих потенціалів її споживачів та людського потенціалу суспільства. З точки зору економіки слід зазначити, що «освітні послуги – це специфічні економічні блага, що надаються особистості для задоволення її різноманітних освітніх потреб і які становлять взаємну зацікавленість суспільства і кожного індивіда зокрема в їх подальшому використанні в професійній діяльності» [60, 61].

Повертаючись до вивчення поняття освітні послуги, слід навести визначення наступних вчених. Так Л. Драганчук визначає поняття «освітня послуга» як процес надання освіти, що задовольняє потреби суб'єктів [62]. По-іншому розглядають цю проблему Н. Гаріфуліна та В. Гуртов, які вважають її видом послуги, яка забезпечує реалізацію конституційних гарантій й існуючих державних гарантій у сфері освіти, що надається згідно рівня освіти у відповідності до вимог державних стандартів [63]. Натомість М. Головнев визначає освітню послугу як професійну діяльність уповноваженої особи, що направлена на передачу учням освітніх програм або програм окремих навчальних курсів, предметів, дисциплін й пропонує

інтелектуальну діяльність, направлену на засвоєння знань, умінь, навичок [64].

В. Гневашева характеризує освітні послуги, зокрема в системі вищої професійної освіти, в залежності від способів фінансування: як суспільне благо, виробництво якого фінансується державою, і як приватне благо, попит на яке визначається наявною купівельною спроможністю користувачів, особливостями поведінки сімей абітурієнтів [65]

Якість освітніх послуг не є кількісною характеристикою, тому найдоцільніше для її оцінки застосувати метод соціологічного дослідження та індексний метод. Цей погляд поділяє низка науковців. Так, на думку С. Архипової якість освіти повинна реалізовуватися на трьох рівнях: держави (акредитація), суспільства (зовнішня експертиза) та самого ВНЗ. Оцінювання регіональних ринків освітніх послуг у сфері вищої освіти в умовах активного впливу зовнішнього середовища (зовнішня та внутрішня експертиза). Оскільки неакредитовані державою ВНЗ не можуть здійснювати освітньої діяльності, а внутрішня експертиза не оприлюднюється, а лише покликана допомагати менеджменту ВНЗ, то саме суспільна експертиза дозволяє найповніше охарактеризувати якість вищої освіти [66].

Т. Оболенська наголошує, що освітня послуга – специфічний товар, який задовольняє потребу людини в набутті певних знань, навичок і вмінь для їх подальшого використання в професійній діяльності [67].

У працях С. Ніколаєнко простежується думка, що освітні послуги – це нематеріальні, а соціальні блага, система знань, інформації, умінь і практичних навичок [68].

І. Каленюк доводить, що освітні послуги або продукт освітньої діяльності є результатом здійснення різноманітної (педагогічної, наукової, організаційно – управлінської) діяльності працівниками сфери освіти для задоволення освітніх потреб окремих людей та всього суспільства [69].

В. Чепак зазначає, що сучасні університети діють в умовах конкурентного середовища, тому, яка б мета не висувалася університетами як

головна, саме високий рівень освітніх послуг - визначальний фактор його конкурентоспроможності [70].

Отже освітня послуга – це сукупність корисних властивостей, які повинні задовольнити пов'язані з одержанням кваліфікації потреби споживачів. Освітні послуги задовольняють особистісні (кінцевий споживач), колективні (підприємства-роботодавці) та суспільні (держава, суспільство) потреби [71]. Послуги освіти розглядаються як приватне і, одночасно, суспільне благо (місія університетів полягає у трансляванні соціального капіталу в суспільне благо [72]).

Освітні послуги належать до групи довірчих товарів. Довірчими є товари, для яких встановлення покупцем їх обсягу та якості є неможливим або пов'язане з надто високими витратами. У зв'язку з невизначеністю якості освітніх послуг, виникає асиметрія інформації між продавцем та покупцем послуг з приводу їх якості; – вироблення послуги співпадає з процесом її споживання і невіддільне від нього в часовому та просторовому аспектах (за виключенням дистанційного навчання); – освітня послуга не уніфікована у своїх товарних властивостях; – «навчальні заклади продають свої освітні послуги за ціною, нижчою за витрати при зростанні попиту, субсидіюючи своїх споживачів; – послуги непостійні. В універсальному сенсі – залежно від того, хто саме надає послугу, результат отримуємо цілком різний. Людський капітал виробника послуги має здатність старіти та знецінюватися без постійних інвестицій та оновлення; – віддача від освіти починає проявлятися не відразу, вона залежить не лише від безпосередньої якості отримуваних послуг, але й ще від низки параметрів, на які освітній заклад впливати не може (таких, як активність випускника в пошуку роботи, його комунікаційні здібності, кон'юнктура на ринку праці) [73]. Одним з основних показників успішності процесу надання освітніх послуг виступає таке синтетичне явище, як «якість освіти».

Підвищення уваги в науковій літературі до якості освіти визначає той факт, що на зміну кількісним змінам системи освіти прийшов час якісних

змін. Закордонні та вітчизняні автори досліджують якість освіти в різних аспектах: соціально-філософському, освітньому та педагогічному: В. Андрущенко, М. Лукашевич, О. Ляшенко та інші [74, 75, 76]; філософсько-освітянському та управлінському: С. Архипова, М. Кісіль, Н. Сухова [77, 78, 79]; суспільно-економічному, соціокультурному та освітньому: Р. Браун, Д. Коблі [80]; соціологічному: Л. Хижняк, В. Бакіров, Ю. Романенко, О. Свідін, В. Чепак, С. Щудло, Л. Сокурянська [81-86]. Роботи даних науковців демонструють, що на сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні необхідні дещо нові підходи, концепції та методи удосконалення освітнього процесу, а також зазначають, що освіта повинна займати пріоритетну роль у розвитку країни.

Розглядаючи генезу вивчення якості освіти, слід звернути увагу на думку А. Вроєйнстїйна: «якість не є винаходом останнього десятиліття, забезпечення якості освіти в першу чергу притаманно академічній спільноті, і навчальні заклади завжди приділяли їй увагу» [87]. Н. Ватолкіна обґрунтовує, що стосовно вищої освіти слово «якість» почало використовуватися з XIX століття, а термінологічної сутності набуло лише в другій половині XX ст. [88]. З часу заснування першого університету в Болоньї до середини XIX ст. вища освіта в межах європейської інтелектуальної традиції розглядалась як абсолютне благо, щодо якого якісні порівняння були недоречними, а суспільство, держава й особистість не володіли критеріями, які б давали діяльності вищих навчальних закладів якісні оцінки.

В сучасних умовах «до найважливіших причин зростання зацікавленості академічного середовища якістю освіти, – як зазначає польський дослідник О. Локшина, – належить зростання чисельності вищих шкіл, різке і хаотичне зростання ринку освітніх послуг, зміни демографічної структури суспільства (зменшення потенційних кандидатів до вищих шкіл, декомпозиція ринку праці, що вимагає більш гнучких видів навчання)» [89]. Таким чином, якість освіти розглядається як важливий показник, що визначає

довгостроковий розвиток суспільства в певному напрямку, а її підвищення – як стрижневу проблему освітньої політики кожного суспільства.

Проблема формування якості освіти досліджувалася і досліджується багатьма українськими та російськими вченими (Г. Бордовський, Б. Гершунський, О. Глічев, С. Ісаєв, С. Кальней, Л. Хижняк, С. Редліх та ін.) і закордонними авторами (Е. Боуг, Д. Джоунз, Х. Келлс, А. Леоне, Дж. Тігер та ін.). Роботи даних дослідників переконливо показують, що для досягнення якості освіти, що задовольняє сучасні потреби суспільства, необхідний пошук інструментів і методів, здатних забезпечувати дану якість і, відповідно, управляти нею.

Поняття «якість вищої освіти» важко визначити однозначно. Його можна охарактеризувати як інтегральну характеристику системи освіти. С. Шишов і В. Кальней дають загальне визначення якості освіти – це «ступінь задоволення очікувань різних учасників процесу освіти від отримуваних освітніх послуг» або «ступінь досягнення поставлених в освіті цілей і завдань». Якість освіти – це також комплексний показник, що синтезує всі етапи становлення особи, умови і результати навчально-виховного процесу, і водночас це критерій ефективності діяльності освітньої установи, відповідність результатів освітньої діяльності нормативним вимогам, соціальним і особистим очікуванням [90].

У соціологічному дискурсі якість освіти розглядається не тільки як характеристика життєздатності та розвитку системи, але і як об'єкт управління. За визначенням Л. Хижняк, якість університетської освіти – це, по-перше, результат навчальної діяльності особи; по-друге, характеристика процесу організації навчання і виховання в університеті; по-третє, критерій функціонування освітньої системи в конкретному часі і просторі. Взагалі якість освіти віддзеркалює суспільні потреби в знаннях і вимоги до їх оптимальних обсягів [91].

Зміст поняття «якість вищої освіти», як відзначає М. Коровкін, можна охарактеризувати як інтегральну характеристику системи освіти. Ця

багатогранна категорія може бути розглянута в соціологічному, філософському, соціально-економічному аспектах. Дослідження «якості освіти» в контексті соціологічного підходу виявляє необхідність аналізу його суті і основних компонентів на рівні сучасних знань про досліджуваний предмет. Це показник, що включає етапи навчання, професійного розвитку і становлення особи, умов і результатів освітнього процесу [92].

Г. Бордовський визначає якість освітнього процесу як «інтегральну властивість, що обумовлює здатність педагогічної системи задовольняти наявні і потенційні потреби особи і суспільства, державним вимогам з підготовки висококваліфікованих фахівців» [93].

З погляду Є. Короткова якість освіти – це комплекс характеристик компетенцій і професійної свідомості, які відбивають здатність фахівця здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог сучасного етапу розвитку економіки, на певному рівні ефективності та професійного успіху, з розумінням соціальної відповідальності за результати професійної діяльності [94].

На основі аналізу соціологічних, філософських й педагогічних робіт, в яких розглядаються проблеми якості і, зокрема, якості освіти (В. Байденко, Б. Бойцов, О. Вербицький, А. Гавриков, С. Григор'єв, І. Зимна, А. Субетто та ін.), якість вищої освіти визначається як синтетична категорія, що характеризує стан освітнього середовища ВНЗ (освітнього процесу, сукупності умов і ресурсів), цільові установки (стандарти, норми), а також результативність процесу вищої освіти, його відповідність потребам і очікуванням різних зацікавлених сторін, пов'язаним з розвитком соціальної і професійної компетентності особи випускника [95, 96].

Зазначені вчені досліджують феномен якості освіти з позицій різних загально-гуманітарних підходів, отже доцільним видається конкретизація та систематизація підходів до визначення якості освіти, на основі теоретичних розробок українського соціолога С. Щудло (табл. 1.2) [97].

Таблиця 1.2.

## Підходи до визначення якості освіти

Підхід	Основа класифікації
Інтуїтивно-емпіричний	Досвід та інтуїція особи
Формально-звітний	Рівень успішності тих, хто навчається
Психологічний	Рівень розвитку пізнавальних процесів та ступінь прояву психологічних новоутворень особистості
Педагогічний	Рівень вихованості та навченості
Процесуальний	Оцінка стану освітнього процесу
Результативний	Оцінка результату педагогічної діяльності освітньої установи
Комплексний	Зовнішня експертиза (матеріальна база, кадровий склад програми, форми та методи роботи)
Багато параметричний	Оцінка діяльності освітніх закладів на основі внутрішньосистемних параметрів
Методологічний	Співвідношення результату з операційно заданими цілями
Інтегрований	Введення категорій, які мають інтегрований характер (компетентність, грамотність, освіченість)
Особистісно-орієнтований	Особистісний розвиток
Соціальний	Ступінь задоволеності індивідуального та суспільного споживача

Аналіз існуючих підходів до визначення поняття «якість освіти» дозволив сформулювати сукупність детермінант, що складають основу даної дефініції:

1. Якість як відповідність необхідним стандартам.
2. Якість як «послідовність» усіх процесів відповідно до встановлених стандартів.
3. Якість як задоволеність споживачів, що базується на відповідності до їх вимог, на задоволенні їх потреб та очікувань.
4. Якість як розумне поєднання ціни й отриманого результату (знань).
5. Якість як результат ретельного управління трансформаційним процесом.

Якість освіти в соціологічному контексті доцільно розглядати як конвенційний феномен, тобто як результат узгодження між усіма учасниками

освітнього процесу і співвіднесення їх потреб із нормативними вимогами та соціокультурними потребами, особливостями функціонування освітньої системи у суспільстві [97].

Слід зазначити, що в соціології деякі дослідники розглядають якість освіти як комплексний об'єкт управління. Вони пов'язують його із забезпеченням механізмів нормального функціонування вишу. Прихильником такого підходу є М. Поташник. Дослідник приділяє велику увагу ролі якості освіти в досягненні цілей діяльності [98]. Спираючись на цю позицію, Т. Лапухова характеризує якість освіти як сукупність властивостей і характеристик, які визначають готовність фахівців до ефективної професійної діяльності, що включає здібність до швидкої адаптації в умовах науково-технічного прогресу, володіння професійними вміннями та навичками, уміння використовувати отримані знання в ході вирішення професійних завдань [99].

Існує також думка, що якість освіти залежить від рівня організації освітнього процесу та від рівня його науково-методичного, кадрового, матеріально-технічного і інформаційного забезпечення. Прихильниками такого підходу є Т. Шамова і Т. Давиденко [100]. Вони розглядають якість не тільки як нормативний рівень, якому повинен відповідати продукт освіти, але і його зміст, умови і процес, що забезпечує результат.

Підсумовуючи аналіз поняття якості освіти, слід зазначити, що якість освіти – це сукупність системно-соціальних характеристик, які визначають відповідність системи освіти прийнятим вимогам, соціальним нормам, державним освітнім стандартам. Також її слід розглядати як ступінь відповідності освітніх послуг запитам особи, суспільства і держави, і як основну характеристику соціальної відповідальності ВНЗ. Для визначення теоретико-методичних детермінант та підходів, які ми будемо застосовувати для вивчення якості освіти, звернемося до власне соціологічних підходів.

У руслі процесуального підходу вища освіта традиційно виступає як процес засвоєння професійних знань, отримання певного набору вмінь і

навичок в конкретній професії. Сьогодні спостерігається тенденція до появи нового типу освіти, спрямованої на створення людини процесуальної, тобто такої, що самореалізується. З цієї точки зору якість освіти можна розглядати як процес, направлений на самореалізацію особи, як сукупність знань, умінь і навичок фахівця, що знаходять вираз в його затребуваності професійним середовищем і суспільством в цілому.

З позицій інституційного підходу вища освіта володіє всіма атрибутами соціального інституту. На думку соціолога К. Павленко інституційний підхід до дослідження вищої професійної освіти дає можливість визначити характер її зв'язку з суспільними і індивідуальними потребами, розкрити якісні характеристики функціонування інституту, виявити сучасні тенденції його розвитку. Якість освіти, в даному випадку, – швидше зовнішня характеристика, що відображає ефективність реалізації функціонально цільового призначення вищої школи в сучасному суспільстві [101].

Діяльнісний підхід до освіти може бути реалізований як на інституційному рівні, коли предметом аналізу є діяльність соціального інституту освіти в цілому, так і на рівні особи (соціальної групи). В останньому випадку освіта визначається як вид діяльності в структурі способу життя індивіда. Діяльнісний підхід дозволяє визначити якість освіти як вид діяльності, ефективної реалізації потреб та інтересів особи в освітній, навчальній, пізнавальній, комунікативній і інших видах діяльності.

Соціологічний аналіз освіти також може бути здійснений в рамках соціокультурного підходу. У цьому випадку освіта розглядається як засвоєння культури соціуму, як процес виявлення і розвитку творчих здібностей і можливостей, як спосіб культурної регуляції людської діяльності, здійснюваний через систему цінностей. Як зазначає російський соціолог Н. Щіпачова, соціокультурний підхід закладає ціннісні підстави якості вищої освіти, її оцінки з позицій різних суб'єктів освітньої діяльності. Він дозволяє погоджувати цільові установки суб'єктів освіти: суспільства в цілому, його підсистем, різних соціальних груп, окремих осіб [102].

У руслі системного підходу вища освіта, з одного боку, є елементом більшої щодо неї системи освіти, з іншого боку, сама може бути «розкладена» на підсистеми. Систему освіти можна охарактеризувати і як структуру взаємопов'язаних спеціалізованих установ, систему освітніх програм, систему органів управління. Цінність цього підходу для подальшого аналізу якості вищої професійної освіти полягає в тому, що він дозволяє розробити стандартизовану систему показників якості освіти, що «працює» як на рівні конкретного навчального закладу, так і на рівні різних структурних компонентів вищої професійної освіти. Крім того, в рамках даного підходу якість освіти виступає системною характеристикою, яка пронизує елементи системи, визначає її цілісність, як зазначає В. Городяненко [4].

Дослідницькі підходи до аналізу освіти можна представити як логічно збудовану комплексну систему, компонентами якої є: діяльнісний, інституційний і соціокультурний підходи. Соціокультурний підхід «пронизує» інституційний і діяльнісний підходи, оскільки функціонування інституту освіти і його діяльність, а також діяльність соціальних груп і особистості спирається на соціальні та культурні цінності й норми. У свою чергу, інституційний підхід розкриває систему освіти як форму організації суспільного життя людей, а діяльність інституту (діяльнісний підхід) спрямована на реалізацію різноманітних потреб як суспільства в цілому, так і окремого індивіда.

В рамках загальногуманітарних підходів нами будуть запозичені елементи, які зазначаються у комплексному підході (зовнішня експертиза), багатопараметричному (оцінка діяльності освітніх закладів на основі внутрішньо-системних параметрів) та соціальному (ступінь задоволеності індивідуального та суспільного споживача). Для вивчення задоволеності й затребуваності освіти використовуватиметься процесуальний підхід, а також принципи системного підходу для визначення індикаторів оцінки і діагностики якості системи вищої освіти.

Сучасний етап модернізації української вищої освіти слід було б назвати соціально технологічним. Це означає, що в умовах, коли освіта перетворилася в головний стратегічний ресурс розвитку суспільства і кожної окремої людини, потрібна розробка науково обґрунтованих технологій партнерської взаємодії всіх суб'єктів освітньої діяльності [103]. Відповідно необхідним постає пошук нових механізмів управління ВНЗ, що будуть в змозі забезпечувати як конкурентоспроможність організації і якість послуг, що нею надаються, так і її адекватне функціонування у мінливих соціальних та економічних умовах. Відповіддю на цю потребу стає впровадження соціальних технологій у діяльність вищих навчальних закладів.

### **1.3. Технології управління якістю освітніх послуг ВНЗ**

В рамках попередніх підрозділів ми провели аналіз особливостей соціального управління ВНЗ як складної соціальної організації [104]. На основі вивчених моделей управління та особливостей формування системи ВНЗ прийшли до висновку, що основною умовою для розвитку та функціонування вишу, є якість надаваних їм освітніх послуг. Оскільки якість цих послуг є головним індикатором ефективності діяльності ВНЗ, то виняткової актуальності набуває розгляд та розробка технологій управління якістю освітніх послуг та їх діагностики.

Технологія як спосіб впорядкування і управління все більше пронизує всі шпарини людської діяльності, стаючи базисом досягнення поставлених цілей і вирішення різного роду завдань. Проте з кожним новим витком розвитку та ускладнення соціуму потрібні все більш оптимізовані й універсальні технології управління ним.

Характерною рисою будь-якої технології є те, що вона алгоритмізує діяльність, тому може бути багато разів відтворена, тиражована для вирішення схожих завдань і використана для подальшого «перенесення» в

інші сфери суспільного життя: політику, економіку, освіту тощо. У кожній з них технології функціонують за певними законами, неминуче підлаштовуючись під особливості обраної сфери. У такому контексті соціальні технології виступають в ролі інструменту або механізму, використання якого дозволяє спрогнозувати певні зміни або трансформації в соціальній сфері, активно впливати на них і управляти ними з метою отримання бажаного результату.

В останні десятиліття соціальні технології почали активно впроваджуватися у функціонування інституту освіти, що є наслідком постійних трансформацій системи освіти, яка вимагає оптимізації і вдосконалення управлінської діяльності. Однак велика кількість різноманітних освітніх технологій поки що не дає дієвого результату. Адже без реальної оцінки справжнього стану справ неможливо приймати адекватні, соціально відповідальні управлінські рішення в освітній сфері.

Процеси соціального управління, соціальних технологій, соціального проектування і прогнозування давно знаходяться в проблемному полі соціології. Змістовні доробки даної проблематики можна знайти в роботах І. Бестужева-Лади, Ж. Тощенко, В. Щербини, Н. Шангареева та інших учених [105-107]. Окремі аспекти вказаних процесів розглядаються в дослідженнях В. Буркова, В. Бурєги, І. Калачева, Я. Маргуляна та ін., але в них майже не представлена специфіка застосування соціальних технологій у сфері вищої освіти та забезпечення її якості [108-109]. У цьому фокусі наукового знання, найбільш ґрунтовною та цікавою, на даний час є колективна монографія під назвою «Соціальні технології: заради чого? яким чином? з яким результатом?», ця робота, на даний час, є однією з перших комплексних спроб вивчення і обґрунтування різних типів соціальних технологій [110].

Пильна увага до вивчення різних аспектів менеджменту на основі впровадження нових технологій в освітній процес приділяється С. Бобришевим, А. Грудзинським, В. Болотовим, В. Лупановим, Н. Мухамеджановою, М. Пецикіною, Н. Суворовим [111-113].

Університетське управління як один з напрямків соціології управління останніми роками набуває виняткової важливості у зв'язку з необхідністю вибору нової парадигми розвитку інституту вищої освіти. Основною метою сучасного університетського управління є розробка адекватних соціальних механізмів менеджменту і організації ВНЗ, які дозволяють адаптуватися до умов глобалізації і трансформації сучасного суспільства. В рамках соціології управління цими механізмами можуть бути і вже іноді стають соціальні технології.

Сенс соціальних технологій – в усвідомленому застосуванні їх до реальності. Відповідно, призначення будь-якої соціальної технології – оптимізувати управлінський процес і зробити його більш технологічним, виключаючи ті види діяльності і операції, які не є необхідними для отримання соціального результату. Використання соціальних технологій в сфері модернізації освіти дозволяє скоротити витрати на управління і підвищити його ефективність. У цьому сенсі соціальна технологія виступає як інноваційний процес управління, котрий включає не тільки науково розроблені цілі, але і технологію практичної діяльності щодо вирішення поставленого завдання.

Соціальну технологію можна розглядати в двох площинах: теоретичній і практичній. На підставі теоретичного осмислення проблеми розробляється послідовний алгоритм дій, свого роду етапи впровадження, які після апробації переносяться в практичне поле дій з метою вирішення поставленого завдання або вдосконалення об'єкту впливу. Так, американський філософ К. Поппер визначив соціальні технології як спосіб застосування теоретичних напрацювань в практичних цілях [114]. Схоже визначення дає Г. Іконнікова в статті «Про поняття соціальної технології», підкреслюючи, що «соціальна технологія – це своєрідний механізм поєднання знань з умовами їх реалізації» [115].

Соціальні технології, як і інші багатofункціональні явища, мають різні тлумачення і змістовне наповнення. Будь-яку технологію можна описати як

попередньо визначену низку операцій, спрямованих на досягнення поставленої мети або завдання. М. Марков пропонує розглядати соціальну технологію в двох аспектах: як систему знань про організацію дійсності, пов'язану з виконанням етапів, операцій, методів, дій тощо по формуванню суспільних явищ, і як технологізацію цих знань в процесі діяльності, яка виражається в трудових діях людей, що відповідають вимогам конкретних, специфічних соціальних структур [116].

Соціальні технології, органічно включені в управлінську систему організації, дозволяють системно упорядкувати управління її людськими ресурсами, забезпечити соціально дієві методи обслуговування клієнтів і взаємодії із зовнішнім середовищем. Тобто, саме соціальні технології покликані забезпечити організації гідне служіння своїй соціальній місії. На підставі даних характеристик ми визначатимемо соціальну технологію як послідовну дію розробленого механізму впливу на об'єкт, що вивчається, з метою оптимізації і удосконалення його функціонування, кінцевим результатом чого є підвищення якості об'єкту.

Для розгляду соціальних технологій в контексті системи освіти, доцільним представляється короткий огляд особливостей їх формування і впровадження. Як ми зазначали раніше, соціальна технологія – алгоритмізований і поетапний процес із загальними для всіх сфер застосування фазами втілення. У загальному вигляді їх можна представити наступним чином.

Формування соціальної технології починається з фази проектування. На її першій стадії – моделюванні – формується концептуальна модель системи технологій. На стадії конструювання визначаються умови і правила побудови соціальних технологій та їх змістовна сторона. Технологічна фаза проектування пов'язана зі створенням організаційних структур, що забезпечують реалізацію соціальних технологій, зокрема, діагностику і експертизу, мотивацію і управління. На фазі рефлексії проектування здійснюється оцінка ефективності технологій, їх коригування [116].

Використання соціальних технологій в системі управління освітою зумовлюється різними чинниками, серед яких можна відзначити:

- зникнення кордонів на фоні глобалізації освітнього простору;
- модернізацію української системи управління відповідно до інтеграції в загальноєвропейський освітній простір;
- впровадження в сферу вищої освіти міжнародних стандартів якості;
- необхідність побудови адекватної сучасним умовам системи управління ВНЗ;
- підтвердження соціальної відповідальності ВНЗ за якість його роботи.

Зосередимось на основних та базових для нас технологіях управління освітніми послугами. Однак, перш за все слід визначитись з термінологічним тезаурусом. Якість освітніх послуг ми будемо визначати як сукупність сутнісних властивостей, кількісно оцінюваних системою техніко-економічних і соціальних показників, що відрізняють освітні послуги від інших аналогічного призначення та визначають ступінь задоволення встановлених і передбачуваних потреб й попиту на ці послуги в ринкових умовах.

Однією з основних функцій вищих навчальних закладів в умовах ринкової економіки є забезпечення якості освітніх послуг. Даний процес можна охарактеризувати як сукупність заходів, що систематично проводяться, та є необхідними для створення впевненості в тому, що освітні послуги задовольняють встановлені вимоги до їх якості. Як і будь який процес забезпечення якості освітніх послуг потребує управлінського впливу.

Управління якістю освіти можна визначити як методи й діяльність оперативного характеру, які використовуються для задоволення встановлених вимог до якості освіти. Об'єктом управлінського впливу постає система якості освіти, це сукупність організаційних структур, відповідальності, процедур, процесів і ресурсів, що забезпечує загальне управління якістю освітніх послуг. У цьому взаємозв'язку формується одна з базових підсистем сучасного освітнього закладу, а саме система управління якістю освітніх

послуг. Дану систему можна охарактеризувати як сукупність керуючих органів, освітніх процесів та установ, які знаходяться у процесі постійної взаємодії, і ґрунтуються на використанні науково-методичних, інформаційних, кваліфікаційно-кадрових, матеріально-технічних, фінансових і соціальних ресурсів.

На думку багатьох фахівців, освітня сфера все більше сприймається в суспільній свідомості як сфера послуг, що має свої характерні риси. При цьому самі процеси надання освітніх послуг підпорядковуються загальним законам, що діють на ринку. Оскільки мова йде про освітні послуги, то і підходи до забезпечення їх якості повинні враховувати як особливості самих послуг, так і специфіку умов освітньої діяльності. Тут, передусім, слід виділити таку особливість освітніх послуг як відтворення інтелектуальних ресурсів, які водночас є продуктом освітньої діяльності або результатом освітньої послуги.

За визначенням стандартів серії ISO, послуга – це результат безпосередньої взаємодії постачальника (виконавця) і споживача та внутрішньої діяльності постачальника для задоволення потреб споживача. У цьому контексті будь-який професійний навчальний заклад виступає в ролі постачальника (виробника) освітньої послуги відповідного професійного спрямування та освітнього рівня.

Споживача освітніх послуг, як суб'єкта соціальної дії, можна розглядати у кількох аспектах. З одного боку, це внутрішні споживачі тобто студенти, з іншого – зовнішні споживачі, які є споживачами інтелектуального продукту як результату освітньої діяльності. У ситуації з навчанням молоді різновидом внутрішніх споживачів виступають і батьки студентів, які в тій чи іншій формі беруть участь у виборі індивідуальної освітньої траєкторії й в контролі якості освітніх послуг.

Зовнішніх споживачів можна розділити на дві категорії: прямі і непрямі споживачі освітніх послуг. До прямих зовнішніх споживачів, в основному, відносяться освітні системи іншого професійного освітнього рівня і

виробничі системи, в разі трудової діяльності випускників професійного учбового закладу. Непрямими споживачами «інтелектуального продукту» є окремі соціальні групи, держава та суспільство в цілому, поділ споживачів на внутрішніх і зовнішніх – це ще одна характерна риса освітніх послуг [117]. Необхідним елементом у забезпеченні якості освітніх послуг є менеджмент якості.

Одним з основних завдань менеджменту якості є забезпечення відповідної очікуваням всіх груп споживачів якості освітніх послуг. Практично завжди існує деяка невідповідність між необхідними і реальними характеристиками послуги, між очікуваннями споживача послуги та його сприйняттям. Іншим суттєвим аспектом якості послуг, в тому числі й освітніх, є задоволеність персоналу організації. Вже було відзначено, що при забезпеченні якості освітньої послуги більше, ніж де-небудь велика роль особистісного фактора, тому велика роль в управлінні ВНЗ повинна приділятися управлінню персоналом. Слід зазначити, що сучасні концепції управління розглядають якість як задоволення вимог і потреб не тільки суспільства й споживачів, але і персоналу організації. Аналіз наукових джерел стосовно особливостей систем управління якістю освітніх послуг дозволив визначити наступні, найбільш поширені системи та технології [118]:

- управління якістю освіти на базі стандартів ISO;
- управління якістю освітніх послуг на основі принципів TQM;
- модель Європейського фонду з менеджменту якості EFQM;
- модель Центру досліджень політики в галузі вищої освіти – CHEPS;
- модель асоціації університетів Нідерландів – VSNU;
- бельгійська модель HBO Expert Group;
- модель еталонного тестування для австрійських університетів та ін..

Усі зазначені моделі базуються на застосуванні процесного підходу до управління вишем, при цьому основна увага приділяється ресурсам, які

витрачаються на «вході» та результатам на «виході», тобто суто економічне трактування освітніх послуг. Зазначені системи та моделі управління мають деякі спільні риси, вони пов'язані з атестацією та діагностикою якості освітніх послуг з боку держави та незалежних агентств. Основна різниця має прояв у повноті та глибині охоплення різних процесів організації та мірою зв'язку з системою управління ВНЗ.

На основі зазначених моделей можна виокремити три основні технології управління якістю освітніх послуг ВНЗ:

- оціночні технології;
- технології на базі стандартів якості сімейства ISO;
- технології на базі TQM [119, 120].

Оціночні технології спираються на результати самооцінок та внутрішні експертизи якості, наприклад бельгійська модель HBO Expert Group.

Концепція TQM припускає наявність у ВНЗ чітко сформульованої місії та стратегічних цілей, вироблених шляхом всебічних досліджень потреб зовнішнього середовища (національного і міжнародного) в основних продуктах діяльності закладу. Загальне управління якістю орієнтує на процесний підхід до діяльності навчальних закладів, використовує низку специфічних методів та інструментів управління якістю. Концепція TQM на сьогодні набула популярності в більшості університетів Європи.

Технології на базі стандартів групи ISO 9000 виділяють вісім основних принципів менеджменту якості, які можуть використовуватися керівництвом установи для підвищення ефективності її діяльності. Підхід до побудови системи менеджменту якості, заснований на вимогах міжнародних стандартів ISO, припускає демонстрацію здатності ВНЗ надавати освітні послуги такої якості, що задовольняє споживача, до того ж запити споживачів регулярно відслідковуються і вивчаються. Відповідно до вимог стандарту ISO, основною метою системи вищої освіти має бути підвищення задоволеності потреб клієнтів – особистості, суспільства і держави в освітніх послугах, підготовці фахівців, наукової продукції тощо [121].

Концепція TQM і стандарти ISO 9000 взаємодоповнюють один одного. Однак, якщо стандарти ISO призначені для регулювання взаємовідносин між виробником та споживачем, то концепція TQM призначена для внутрішньої потреби виробника. Концепція стандартів ISO відповідає на питання, що необхідно робити для забезпечення якості, а концепція TQM – як це робити. Якщо стандарти ISO 9000 проголошують досягнення якості кінцевою метою, то концепція TQM розглядає досягнення якості як поточний процес, де рух важливий, як і кінцева мета. Саме концепція TQM дає змогу максимально задовольняти вимоги й запити всіх груп зацікавлених осіб організації, яка виступає в ролі виробника чи надавача послуг [там само].

Стосовно Українських систем управління якістю освітніх послуг, Державні стандарти України встановлюють вісім принципів управління якістю, які керівництво закладу може використовувати для поліпшення діяльності організації, а саме: 1. Орієнтація на замовника. 2. Лідерство. 3. Залучення працівників. 4. Процесний підхід. 5. Системний підхід до управління. 6. Постійне поліпшення. 7. Прийняття рішень на підставі фактів. 8. Взаємовигідні стосунки з постачальниками.

Зазначені технології ефективно функціонують у розвинених країнах світу, однак чи можна їх ефективно екстраполювати на систему управління освітніми послугами в Україні? Як ми вже визначили, описані технології більшою мірою спрямовані на економічний ефект и розгляд освітніх послуг, як одного з видів економічних благ, при цьому частково нівелюючи соціальний ефект. Будь-яку технологію, яку екстраполюють в нове середовище, необхідно адаптувати до існуючих соціальних, регіональних і ментальних умов. Отже, на наш погляд, технології і системи управління якістю надання освітніх послуг слід розширити та доповнити такими соціологічними конструктами, як «соціальна відповідальність освіти» і «соціально адекватне управління якістю освітніх послуг і ВНЗ».

Особливе місце у сучасних концепціях управління якістю займає момент відповідальності. Її сутність полягає в тому, що кожне підприємство,

крім одержання прибутку, має визначити свою міру соціальної відповідальності перед суспільством.

Основна фаза відповідальності полягає в цілепокладанні, формуванні цілей менеджменту. Цілі – це показники, що дають можливість з'ясувати зміст цінностей (ціннісних критеріїв) керованої структури. Цілями можуть бути завдання технічного, кадрового, соціального або правового характеру, що виражаються в кінцевому результаті (прибутку). Якщо прибуток є первинним, а інші завдання вторинні, – навряд чи доцільно вести мову про соціальну адекватність менеджменту, оскільки його зміст визначається відповідністю і співвідношенням первинних і вторинних цілей. Відповідно, можна зробити висновок, що одним з основних індикаторів адекватності функціонування ВНЗ є їх соціальна відповідальність за якість наданих освітніх послуг.

Відповідальність має соціальну природу, зумовлену як суспільним характером відносин, так і особливостями суб'єктів, включених в систему цих відносин. Соціальна відповідальність виникає тоді, коли поведінка індивіда, групи має суспільне значення і регулюється соціальними нормами.

Соціальна відповідальність, як правило, визначається низкою об'єктивних і суб'єктивних передумов. Об'єктивно соціальна відповідальність відбиває суспільну природу людини і врегулювання суспільних стосунків різними соціальними нормами. Суб'єктивну сторону зазначає те, як конкретна компанія використовує принципи соціальної відповідальності в своїй роботі.

Поняття «соціальна відповідальність», що розробляється переважно в теорії і практиці економічних та управлінських наук, з точки зору соціології являє собою соціальну дію, тобто таку, що орієнтована на іншого індивіда і співвідноситься з його дією. Це «рекомендований» акт, який викликає певну заохочувальну реакцію, до якого можна застосувати основні положення теорії обміну, а також розглянути як нормативну модель інституційного значення, що повинна ґрунтуватися на загальноприйнятому в суспільстві

моральному почутті і мати форму, якої могли б дотримуватися широкі верстви населення.

Попри відсутності єдиного визначення соціальної відповідальності, аналіз її сутності дозволяє виявити ряд компонентів, що представляють інтерес з точки зору соціології.

Формування та розвиток соціальної відповідальності – це свідомий акт, тобто соціальна дія, що визначається М. Вебером, як «дія, яка по передбачуваному дійовою персоною або дійовими персонами змісту співвідноситься з дією інших людей і орієнтується на нього». Соціальну відповідальність також можна віднести до галузі вивчення соціології як дію, що має соціальний характер і спрямована на інших людей. Завдяки тому, що соціологія вивчає найбільш загальні, родові властивості суспільних явищ, то вона може включити в свою предметну область всі аспекти соціально відповідальної поведінки організації, незалежно від того, представлена в них соціальна складова або тільки економічні принципи, етичні та юридичні норми ведення бізнесу. Так само за класифікацією П. Сорокіна соціальна відповідальність – акт «рекомендований», тобто такий, що не суперечить уявленням про дозволена поведінку, не несе в собі ніякого елемента обов'язку, але в той же час, у відповідь на подібний акт людина (громадськість) відчуває щодо суб'єкта даної дії особливу прихильність і симпатію. Даний акт здається чимось бажаним і приваблює. Тому соціально відповідальна поведінка організації дуже часто використовується в рамках маркетингової стратегії як демонстрація «доброї» поведінки й, відповідно до цього, створює позитивний образ компанії.

Що ж стосується дефініції «соціальна відповідальність», то вона, як видається, є поняттям певною мірою синтетичним, інтегральним, що включає різні види відповідальності того чи іншого суб'єкта суспільних відносин за соціально значущі результати своєї діяльності. З цієї точки зору відповідальність сторін соціальної взаємодії – влади, бізнесу, освіти є в рамках сучасного ринкового суспільства настільки ж необхідною умовою їх

успішного функціонування, як, скажімо інституціональна оформленість всіх суб'єктів такої взаємодії або наявність необхідної правової бази для їх ефективного співробітництва.

Слід розрізняти соціальну відповідальність у широкому і вузькому розумінні. У першому випадку мова йде про певні вимоги, що висуваються суспільством до тих чи інших соціальних інститутів, організацій, груп громадян або індивідів, а також про усвідомлення ними своєї соціальної місії та необхідності відповідати цим вимогам [122]. У вузькому сенсі під соціальною відповідальністю прийнято розуміти те, як дані суб'єкти суспільних відносин виконують свої прямі обов'язки по реалізації конкретних заходів економічного, правового та організаційного характеру, спрямованих на задоволення нагальних потреб різних груп населення.

Розробкою соціологічної категорії відповідальності займалися Г. Йонас, В. Канке, А. Андрющенко, Д. Буслов, В. Козирьков та ін. [123, 124, 125]. Згідно з ними, соціальна відповідальність є змінною умовою ефективної взаємодії індивідів і груп з іншими соціальними спільнотами. У більш широкому сенсі соціальна відповідальність є відповіддю на очікування навколишнього соціального середовища з боку соціальних суб'єктів, усвідомленням ними свого боргу перед суспільством, колективом, індивідами.

Як соціологічна категорія, соціальна відповідальність виступає у якості об'єктивно-суб'єктивного феномену, визначає О. Боброва, який відбиває, з одного боку, об'єктивні вимоги, очікування суспільства, тієї чи іншої спільноти щодо поведінки інших індивідів, соціальних груп та, з іншого боку, усвідомлення останніми свого боргу перед суспільством, колективом, індивідами та ін. [126].

Серед українських науковців, які вивчають проблеми відповідальності, слід відзначити, насамперед Є. Головаху з його висновком про руйнування в суспільстві «основ соціальної довіри, поваги та відповідальності за свої вчинки» [127]; В. Степаненко з подібним дослідженням і висновками

(«Безвідповідальне суспільство») [128]; Ю. Саєнко з монографією «Соціальна відповідальність бізнесу в Україні» [129] та ін.

Сучасні енциклопедичні словники соціальних наук містять велику кількість визначень та тлумачень поняття «відповідальність», розкривають її різні види (юридична, політична, соціальна, моральна тощо) з відповідним акцентом на ті або інші аспекти. Так, О. Куценко та А. Гринчук розглядають політичну відповідальність як «інститут соціальної відповідальності суб'єктів політики за наслідки їхньої політичної діяльності», тобто звертають увагу на діяльнісний аспект [130]. Так само розглядається відповідальність і у «Соціологічному енциклопедичному словнику»: «Це обов'язок і готовність суб'єктів відповідати за дії, вчинки та наслідки» [131].

Система освіти, як і будь-який соціальний інститут, відповідальна перед суспільством за свою діяльність і якість роботи. Сучасні ВНЗ, так само як і бізнес-організації, вимушені існувати в умовах ринкової економіки і постійного тиску з боку конкурентів. Внаслідок цього якість надаваних освітніх послуг є запорукою конкурентоспроможності організації, а також визначає адекватність управлінських механізмів.

Для України поняття «соціальна відповідальність» актуалізується в умовах входження в європейський освітній простір. Основним положенням цього процесу є надання якісної та відповідної сучасним запитам і стандартам освіти. В Європі більшість освітніх установ представляє звіт про соціальну відповідальність діяльності на основі відповідності загальноєвропейським стандартам якості. Як правило, ці звіти є синтезом внутрішньої та зовнішньої оцінки. Внутрішня оцінка проводиться безпосередньо установою, а зовнішня – незалежними організаціями. В Україні таких організацій і механізмів експертизи практично не існує. Це наслідок не тільки відсутності законодавчих ініціатив по створенню і розвитку системи незалежних експертних організацій, але і недостатньої розробки методик і критеріїв оцінки соціальної відповідальності українських ВНЗ.

Конкретизація дослідження соціальної відповідальності ВНЗ знаходить відображення в роботах В. Убоженко, М. Абілової, А. Левко, М. Ніязової. Однак ці дослідження мають переважно теоретичний характер, в них обґрунтовується необхідність формування та оцінки відповідальності вищої освіти перед суспільством, але вони не визначають її структурні елементи.

Соціальна відповідальність освіти актуалізується також прискоренням темпів суспільного розвитку, підвищенням значення інформації та інновацій, посиленням взаємозалежності соціальних спільнот та інститутів, збільшенням просторової і соціальної нерівності та мобільності, завданнями забезпечення конкурентоспроможності та соціальної відповідальності освітніх установ [132].

У глобалізованому світі XXI ст. функції та відповідальність освіти набувають нового виміру та мають відповідати не лише традиційним суспільним запитам, але й новим, пов'язаними з інформатизацією суспільства, прискоренням його розвитку, ресурсно-екологічними загрозами.

Як відмічає О. Ліновецька, найважливішими чинниками змін у функціонуванні освіти є глобалізація, інтернаціоналізація, масовізація освіти, залишковість фінансування, конвергенція культури та знань, використання нових технологій навчання. Значущою тенденцією розвитку освіти є створення освітніх просторів, що є ширшими, ніж держава. Прикладом цього є Болонський процес, який розширює поняття відповідальності освітніх інститутів, примножує її у контексті вимоги відповідати водночас державним та європейським стандартам, імплементувати нові норми та практики [133].

Отже, сьогодні відповідальність освіти актуалізується пришвидшенням темпів суспільного розвитку, підвищенням значення інформації та інновацій, посиленням взаємозалежності суспільств та їхніх окремих інститутів, збільшенням просторової та соціальної нерівності та мобільності, завданнями конкурентоспроможності та соціальної відповідальності, що поглиблюється демографічними ресурсними, технологічними екологічними викликами та загрозами. Таким чином, підсумовуючи глобальне осмислення соціальної

відповідальності вищої освіти, слід звернути особливу увагу на тезу Болонського процесу про соціальну відповідальність ВНЗ.

Вищій освіті належить найважливіша роль в процесах, що визначають основні параметри суспільства: ВНЗ виконують функцію регуляторів формування, змін та підтримки соціальних структур. І. Убоженко зазначає, що сучасне суспільство дуже зацікавлене в максимальній доступності вищої освіти, у знятті перешкод до здобуття вищої освіти всіма, хто має відповідні здібності, незалежно від соціальних, економічних та географічних чинників. ВНЗ можуть і обов'язково повинні грати істотну роль в розвитку своїх регіонів. Саме до цього закликають документи Болонського процесу [134].

Окресливши основні риси соціальної відповідальності освіти на глобальному рівні, слід визначити характеристики, які притаманні відповідальності на організаційному рівні, тобто ті елементи, які повинні бути присутніми у ВНЗ, відбивати адекватність їх функціонування та оцінюватися.

Соціальна відповідальність освіти, як зазначалося раніше, в основному знаходить відображення в якості і актуальності надаваних освітніх послуг. Її елементами можуть слугувати:

- зовнішня діяльність (інформація про зв'язки з громадськими організаціями, іншими університетами, працедавцями і т.д.);
- надання можливості працевлаштування;
- якість викладання і викладацького складу;
- рівень і затребуваність видаваного сертифікату про здобуту освіти;
- ефективність запроваджуваних освітніх методик;
- рівень дозвілля, що надається студентам (творчість, спорт, відпочинок);
- пільги, що надаються при вступі та навчанні у ВНЗ;
- медичне обслуговування та забезпечення належного стану здоров'я студентів. Необхідність забезпечення цього елемента знаходить підтвердження в роботах Д.М. Павлової [135];

– наявність і якість заходів, спрямованих на отримання студентами знань поза рамками навчальної програми тощо. Таким чином, для побудови системи ефективного управління ВНЗ необхідна оцінка і позиціонування соціальної відповідальності як одного з індикаторів адекватності управління.

Однією з новітніх технологій управління якістю освітніх послуг зокрема та ВНЗ взагалі слід розглянути концепцію соціально адекватного управління розробленою В. Бурегаю.

Автор концепції соціально адекватного управління В. Бурега розуміє адекватність як відповідність, збіг параметрів, задовільний з точки зору певних цілей. Адекватність забезпечує відповідність характеристик системи управління стану суспільства, рівню і тенденціям його розвитку, найкращим світовим зразкам і притаманна кожній управлінській парадигмі, тому адекватність може розглядатися не як самостійна управлінська модель, а як умова релевантності [136].

Філософський словник дає своє тлумачення терміну «адекватність». Адекватність (від лат. *adaequatus* – прирівняний) – відповідність, рівність, еквівалентність. У теорії пізнання «адекватність» означає відповідність (або схожість) відображення (образу, знання) оригіналу – об'єкту, завдяки чому він має характер об'єктивних істин. Адекватність являє собою відповідність характеристик змісту образу, знання характеристикам оригіналу. У науковому пізнанні особлива роль належить визначенню видів відповідності між структурами відображення і оригіналу [137]. Соціологічний словник розглядає поняття «адекватність» як відповідність параметрам, які задовольняють певні цілі [138].

Т. Парсонс вказував, що цінності, норми і правила містить встановлений в соціумі порядок. Причому, для того, щоб бути легітимними, вони повинні бути адекватні культурним параметрами конкретного суспільства [139]. Під терміном «адекватний» він розуміє те, що являється відповідним, узгоджуваним, істинним стосовно уявлень про сутність та спрямованість, а також людську цінність в управлінні. Тобто, під терміном

«адекватний» розуміється те, що відповідає сучасності, при цьому не втрачаючи свого якісного наповнення.

Адекватність, як категорія управління, може мати неоднакові прояви на різних рівнях її втілення. Так, адекватність цілей, поставлених на макрорівні перед системою освіти, заломлюючись на рівні регіональної освіти або ВНЗ, може мати досить різну спрямованість, ефективність і особливості втілення.

Говорячи про макрорівень української системи вищої освіти, ми можемо відзначити, що існуюча управлінська парадигма дотримується напрацювань європейського досвіду розвитку. Однак вона не узгоджується з рівнем розвитку українського суспільства, яке не може повністю адаптувати іноземний досвід розвитку у зв'язку з низкою економічних, соціальних і ментальних чинників. У результаті сама адекватність прийнятих управлінських рішень зазнає серйозних трансформацій і не досягає поставлених цілей, тому з'являється свого роду управлінський «мутант».

Неадекватність цілей, поставлених на макрорівні самої системи, дуже серйозно відбивається на регіональному та організаційному рівнях, які мають власну специфіку. ВНЗ певною мірою позбавлені автономії у прийнятті основних управлінських рішень, не можуть розробляти свої моделі функціонування, адекватні запитам споживачів, ринку. Порушення адекватності цілей та векторів розвитку системи вносить дисбаланс на всіх рівнях її розвитку. Таким чином, забезпечення адекватності цілей, які постають на різних рівнях національної системи освіти, є одним з пріоритетних шляхів підвищення якості її функціонування.

Соціально-адекватне управління ВНЗ можна охарактеризувати як комплекс заходів, спрямованих на досягнення цілей, що відповідають дійсним потребам потенційних споживачів освітніх послуг і суспільства в цілому. Такий тип управління ВНЗ базується на ряді основоположних принципів даної концепції.

Принцип футуристичності націлений на те, що управління, як динамічне явище, зазнає постійної трансформації, внаслідок чого необхідно

постійно вивчати особливості мінливого зовнішнього середовища, відповідати на його виклики не тільки в зв'язку з їх втіленням в реальність, а й превентивно. Відповідно ВНЗ зобов'язаний розробляти стратегію розвитку і чітко визначати цілі, орієнтовані на довгострокову перспективу.

На даний момент переважна більшість ВНЗ визначають себе володарями дієвих стратегій розвитку і довгострокових планів, проте їх реалізація безпосередньо залежить від адекватності поставлених цілей запитам суспільства, зовнішнього оточення та потенційних споживачів освітніх послуг. З цього формується наступний принцип – урахування дії впливів зовнішнього середовища на зміст управління.

Управління, як гнучка система, в процесі свого функціонування повинне орієнтуватися на стан і запити низки інших систем зовнішнього середовища – економічних, соціальних, політичних, національних та ін. Це дозволяє аналізувати параметри впливу даних систем на ВНЗ і, як наслідок, передбачити особливості та зміст цього впливу на розвиток організації й досягнення поставлених нею цілей. Адекватне використання даного принципу в університетському середовищі безпосередньо залежить від оперативності прийнятих управлінських рішень і від грамотно побудованої системи моніторингу запитів споживачів освітніх послуг. У рамках соціологічної методології цей принцип може реалізовуватися через застосування опитувань, а також SWOT- і PEST- аналізів [140].

Особливої актуальності набуває принцип оперативності управління, згідно якому соціально-адекватне управління має бути зосереджене на забезпеченні щільного зв'язку між зовнішнім середовищем і ВНЗ. Такий зв'язок надає можливість оперативно реагувати на зміну стану та запитів зовнішнього середовища, що дозволяє заново оцінювати й коригувати поставлені цілі і оперативно модифікувати структурні елементи організації.

Принцип процесуальності передбачає, що соціально-адекватне управління ВНЗ повинно мати свою процесуальну сторону, яка знаходить відображення в певній протяжності в часі, пов'язаної з моніторинговими та

діагностичними механізмами аналізу функціонування системи ВНЗ. Таким чином, формування системи соціально-адекватного управління не може поставати у вигляді короткострокового впливу. Відповідно ми приходимо до того, що для ефективної організації соціально-адекватного управління потрібен комплексний підхід до отримання та використання інформації, який знаходить відображення у внутрішній і зовнішній оцінці функціонування ВНЗ – соціальному аудиту в освітній сфері.

Виходячи з описаних принципів, соціально-адекватне управління ВНЗ визначається як комплексна модель управління, що має на увазі чітку орієнтацію на майбутнє, адаптацію до конкретної регіональної ситуації з урахуванням її специфіки, використовує діагностичні технології моніторингу зовнішнього і внутрішнього середовища ВНЗ. Завдяки її впровадженню в освітній простір ми зможемо використовувати практику співвіднесення рівня підготовки спеціалістів певної професії до потреб сучасної ринкової системи, а також адаптувати зміст навчальної програми до існуючих соціальних процесів, тим самим формуючи зворотний зв'язок між структурними елементами організації. У свою чергу, це дасть можливість коригувати й уточнювати поставлені цілі, формувати управлінські рішення [141].

Таким чином, впровадження категорії адекватності в університетське управління та в системи управління якості освітніх послуг може дозволити не тільки удосконалити наявні управлінські моделі, а й створити якісно новий підхід до управління ВНЗ. Отже на основі аналізу основних технологій управління якістю освітніх послуг ми приходимо до висновку, що виникає необхідність у застосуванні універсальної технології управління якістю освітніх послуг, яка б втілювала у собі як європейські стандарти і принципи, так і слугувала надійним інструментом визначення соціальної відповідальності ВНЗ за якість надаваних послуг і формувала систему адекватного соціальним реаліям управління. Такою технологією може бути соціального аудиту в освітній сфері, який повинен втілювати в собі, всі зазначені вище аспекти.

Актуальність розробки такої комплексної соціальної технології управління, зокрема наголошується у Національній доктрині, в якій констатується наступне: «Сучасна система у правління сферою освіти розвивається як державно-громадська. Вона має враховувати регіональні особливості, тенденції до зростання автономії навчальних закладів, конкурентоспроможності освітніх послуг. Першочерговими завданнями є налагодження високопрофесійного наукового, аналітичного, інформаційного супроводу управлінських рішень, подолання розрізненості адміністративних даних. Нова модель системи у правління сферою освіти має бути відкритою і демократичною. У ній передбачається забезпечення державного управління з урахуванням громадської думки, внаслідок чого змінюються навантаження, функції, структура і стиль центрального та регіонального управління освітою» [142]. Тобто соціальний аудит повинен в першу чергу забезпечувати якість освітніх послуг, як слідство якості освіти шляхом діагностичного та управлінського впливу. Оскільки якість освіти є результатом освітньої послуги, – ступінь задоволення запитів споживача (студента, викладача, батьків, суспільства та ін.), то необхідним видається аналіз світового досвіду діагностики якості вищої освіти з метою визначення місця та ролі соціального аудиту в освітній сфері серед технологій діагностики з виокремленням його специфічних рис та показників.

### **Висновки до розділу 1**

У першому розділі були представлені результати вивчення теоретичних підходів до соціального управління ВНЗ, його змісту та форм. Здійснена систематизація та аналіз даних стосовно якості освітніх послуг в системі управління ВНЗ. Виявлені сутнісні характеристики технологій управління якістю освітніх послуг.

Висвітлено основні підходи до соціального управління вищим навчальним закладом: бюрократичний (М. Вебер); ліберальний (Дж. Міллет);

політичний (Дж. Болдрідж); тлумачення університету як складного капіталістичного підприємства (Т. Веблен) та як корпорації (А. Пригожин); як соціальної системи (Т. Парсонс) та ін. Особливості та складові соціального управління ВНЗ в сучасному соціологічному дискурсі розкриті на основі досліджень С. Беякова, О. Грудзинського, Т. Демченка, К. Дрезинського, М. Жасімова, А. Загородньої, В. Кострової, А. Пучкова, А. Смоленцевої, Г. Шатона та інших авторів. У фокусі соціологічної думки університет розглядається в руслі інституційного, неоінституційного, функціонального, неофункціонального та організаційного підходів. Описані підходи знаходять відображення в двох основних емпіричних моделях побудови системи функціонування ВНЗ – континентальній та атлантичній. Також моделі класифіковані за характером спрямованості освітнього процесу: дослідницька модель і гуманітарна модель; за типом соціального замовлення розрізняють моделі університет-фірми та університет-суспільства; за характером існування та організації – інноваційну та традиційну моделі. Вивчені моделі побудови ВНЗ мають відповідні особливості з точки зору прийняття управлінських рішень і планування.

На основі цього аналізу узагальнено поняття управління ВНЗ – це, у першу чергу, сукупність управлінських рішень і дій, що забезпечують досягнення поставлених цілей, тобто надання якісних освітніх послуг, і тільки в другу чергу – система планування, організації, мотивації і контролю, що забезпечує спільну діяльність персоналу ВНЗ. Оскільки якість цих послуг є головним індикатором ефективності діяльності ВНЗ, то виняткової актуальності набуває розгляд та розробка технологій управління якістю освітніх послуг та їх діагностики.

Проаналізовані основні підходи до вивчення якості освіти як складного соціального явища. Закордонні та вітчизняні автори досліджують якість освіти в різних аспектах: соціально-філософському – В. Андрущенко, М. Лукашевич, О. Ляшенко та інші; філософсько-освітньому та управлінському – С. Архипова, М. Кісіль, Н. Сухова; соціокультурному та

освітньому – Р. Браун, Д. Коблі, В. Астахова; соціологічному – В. Бакіров, Ю. Романенко, О. Сکیدін, Л. Сокурянська, Л. Хижняк, В. Чепак, К. Михайльова, С. Щудло та ін. На основі їх наукових пошуків якість вищої освіти визначається як властивість, що характеризує стан освітнього середовища ВНЗ (освітнього процесу, сукупності умов і ресурсів), цільові установки (стандарти, норми), а також результативність процесу вищої освіти, його відповідність потребам і очікуванням різних зацікавлених сторін. Якість освіти може розглядатися як з позиції суб'єктів освітнього процесу, так і з позиції самої освітньої установи (постачальника), що надає комплекс послуг, адекватних вимогам державного освітнього стандарту і запитам споживачів. Якість – це основна характеристика системи, що визначає її життєздатність, конкурентоспроможність та затребуваність. Дане трактування досить точно відображає сучасні соціальні реалії, в яких основним механізмом оцінки й розвитку слугує ринок. У контексті освітніх послуг ринок є водночас каталізатором їх розвитку і обмежувальним чинником, виступаючи і потенційним споживачем, і замовником. Підвищення уваги в науковій літературі до властивостей системи освіти віддзеркалює той факт, що на зміну кількісним змінам системи освіти прийшов час якісних змін.

Виокремлено три основні технології управління якістю освітніх послуг: оціночні технології, технології на основі концепції TQM (загального управління якістю) та технології на базі стандартів ISO (Міжнародної організації стандартизації). Зазначені технології мають деякі спільні риси, вони пов'язані з атестацією та діагностикою якості освітніх послуг з боку держави та незалежних агентств, застосуванні процесуального підходу до управління ВНЗ та увагою до ресурсів, які витрачаються на «вході», та результатів на «виході». Технології на основі концепції TQM, стандартів ISO та оцінок взаємодоповнюють одне одного. Однак, якщо стандарти ISO призначені для регулювання взаємовідносин між виробником та споживачем, то концепція TQM призначена для внутрішніх потреб виробника, так само, як

і оціночні технології спрямовані на самооцінку. Показано, що основна різниця полягає в повноті та глибині охоплення різних процесів організації та мірою зв'язку з системою управління ВНЗ.

Зазначається, що дані технології можуть бути покладені в основу соціального аудиту як комплексної технології, якщо доповнити їх зміст такими соціологічними конструктами і відповідними практиками, як «соціальна відповідальність» і «соціально адекватне управління».

Соціальна відповідальність як соціологічна категорія є об'єктивно-суб'єктивним феноменом, що, з одного боку, відбиває об'єктивні вимоги, очікування суспільства чи конкретної спільноти щодо поведінки індивідів та, з другого боку, усвідомлення останніми свого обов'язку перед суспільством, колективом, індивідами тощо. Соціальна відповідальність ВНЗ за якість освітніх послуг є одним з основних індикаторів адекватності їх функціонування.

Соціально-адекватне управління, засноване на принципах оперативності, процесуальності, футуристичності, урахування дії впливів зовнішнього середовища на зміст управління, дозволяє розробляти ефективні управлінські рішення. Запропоновано, що для ефективної організації даного типу управління в системі освіти потрібен комплексний підхід до отримання та використання інформації, моніторингові дослідження якості освітніх послуг, стану складових соціальної відповідальності вишу, дослідження особливостей функціонування структурних елементів тощо. Виокремлено комплексну соціальну технологію, яка виконує як діагностуючу, так і управлінську функцію щодо якості освітніх послуг. Даною технологією є соціальний аудит в освітній сфері.

## **РОЗДІЛ 2. СОЦІАЛЬНИЙ АУДИТ В СИСТЕМІ ТЕХНОЛОГІЙ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ВНЗ**

Необхідність підвищення якості вищої освіти в Україні рік від року стає все більш необхідною, це обумовлюється стрімким розвитком ринку освіти, потребами споживачів освітніх послуг в отриманні якісних послуг та національній орієнтації на європейський освітянський простір. Якість освіти визначається нами як сукупність системно-соціальних якостей і характеристик, що визначають відповідність системи освіти прийнятним вимогам, соціальним нормам, державним освітнім стандартам. Її слід розглядати як ступінь відповідності освітніх послуг запитам особи, суспільства і держави, а також як основну характеристику соціальної відповідальності ВНЗ. В цих детермінантах найбільш актуальним стає пошук дієвих технологій, здатних здійснювати діагностику якості освітніх послуг ВНЗ, на основі чого розробляти ефективні, адекватні сучасним реаліям управлінські рішення. Такою технологією є соціальний аудит в освітній сфері, який постає у фокусі нашого дослідження як діагностична та управлінська соціальна технологія, в основі котрої лежать міжнародні і національні стандарти якості та комплекс соціологічних методів. В рамках розділу визначається технологічний алгоритм проведення соціального аудиту в освітній сфері, його функції, методичні засади та відмінності від існуючих систем діагностики та атестаційно-контрольних процедур.

### **2.1. Процедури забезпечення якості освітніх послуг ВНЗ: міжнародний контекст**

Сучасне нам XXI століття все більше називають століттям якості. Така характеристика сучасної епохи фактично базується на гегелівському

трактуванні якості як визначеності, тотожної буттю, а кількості – як етапів визначення і самовизначення буття. При цьому своєрідною межею єдності якості й кількості є міра, в межах якої відбуваються різні, в тому числі і соціальні, процеси життєдіяльності відносин особистостей, соціальних груп, держав, притаманні тому чи іншому періоду історичного розвитку. Людство стоїть на порозі переходу до цивілізації якості, створюючи нову модель розвитку суспільства, основу якого становить інтелектуальний потенціал, каталізатором розвитку якого є якість освіти та якість освітніх послуг. Проблема якості освіти є однією з ключових для системи освіти будь-якої країни. У цьому сенсі Україна не є винятком, якщо аналізувати рейтинги світових університетів у порівнянні з національними [143].

Забезпечення якісної освіти в Україні є життєво важливою складовою в контексті євроінтеграції, адже це питання є одним з головних умов довіри, мобільності та мотивації студентів до навчання у ВНЗ України. Побудова навчального процесу у ВНЗ відповідно до норм Болонського процесу, втілення дистанційної освіти, запровадження Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS) забезпечують якісно нові досягнення в системі освіти нашої держави.

Проте існує низка загальнодержавних проблем, які не дозволяють зробити крок до справді якісної освіти. Передусім, це відсутність або слабке фінансування державних програм щодо розвитку певних напрямів освітянської науки; слабка інтегрованість України у світовий науковий процес; відсутність постійного зв'язку науки і виробництва; неможливість запровадження передових наукових технологій у практичну площину та втрата на шляху до євроінтеграції якості освітніх послуг, і, як наслідок – підготовка некваліфікованих працівників. Сьогодні перед освітньою сферою також стоїть проблема підготовки випускників з рівнем кваліфікації, адекватним запитам ринку праці. Суспільство в особі роботодавця є замовником на «продукцію» освітньої сфери, яка, у свою чергу, повинна задовольняти цю потребу і при цьому орієнтуватися не на миттєвий попит, а

здійснювати довгостроковий прогноз, реалізуючи своєрідний маркетинг ринку праці. Разом з цією проблемою постає не менш важлива інша – неефективна система управління вищим навчальним закладом.

В умовах соціально-економічних перетворень в Україні якість освіти має визначальне значення для успішного розвитку держави і суспільства. Протягом останніх десятиліть питання якості займають одне з центральних місць у дискусіях про вищу освіту. Основним чинником, що детермінує необхідність поліпшення якості української освіти й, насамперед, вищої, є підвищення ролі освіти у всіх сферах життєдіяльності суспільства та особистості: у промисловості, менеджменті, бізнесі у сфері послуг та в інших галузях. Зростання системи вищої освіти (збільшення числа студентів, поява нових типів ВНЗ, освітніх програм) стимулюється зростаючою потребою суспільства у високоосвічених фахівцях. З цим пов'язані підвищення витрат суспільства і його бажання знати, наскільки ці витрати ефективні, прагнення інтернаціоналізації вищої освіти та активізація академічної мобільності. Відповідно найбільш актуальною проблемою стає діагностика та оцінка якості освіти та освітніх послуг.

У міжнародних стандартах якість розглядається як сукупність характеристик об'єкту, що відносяться до його здатності задовольняти встановлені і передбачувані потреби (ISO 8402-94) [144]. Оскільки освіта в умовах ринкової економіки є однією зі сфер послуг, то якість освіти представляється однією з основних характеристик даної галузі, особливого значення набуває якість вищої освіти, яка в першу чергу визначає економічний та соціальний потенціали суспільств.

Вища освіта, у свою чергу, як зазначає Закон України «Про вищу освіту», – це рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації.

Розвиток вищої освіти в Україні також регламентовано законами України «Про освіту», концепцією Державної програми розвитку освіти, Національною доктриною розвитку освіти України на 2012–2021 рр., іншими нормативними документами Міністерства освіти і науки України про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Так «якість освіти» розглядається у багатьох нормативно-правових актах та наукових джерелах. У Законі України «Про вищу освіту» дається таке визначення [145]:

якість вищої освіти - рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти;

- якість освітньої діяльності - рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань

Наведені законодавчі визначення акцентують важливість надання якісної освіти. Проте, існування проблемних питань у сфері освіти сьогодні призводить до осмислення кризи цієї сфери в Україні і пошуку шляхів її подолання. Глибинна ж сутність цієї кризи полягає у невідповідності традиційного змісту і характеру освіти новим реаліям сучасного суспільства та новим соціальним вимогам до професійної компетенції і особистісних якостей фахівця, до його загальної і професійної культури. Тому виникає гостра необхідність соціологічного аналізу та діагностики якості функціонування вищих навчальних закладів України. До того ж Україна проголосила проблему якості освіти «національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави, з додержанням міжнародних норм і вимог законодавства щодо реалізації права громадян на освіту», – все це відображене у Національній доктрині розвитку освіти [142].

Вступ України до Світової організації торгівлі створює нові виклики щодо застосування правил торгівлі послугами в регулюванні національного ринку освіти. Було встановлено основні принципи, що регулюють торгівлю послугами: – ринкова конкуренція; – режим найбільшого сприяння; – специфічне та диференційоване ставлення до країн, що розвиваються, передбачає чотири способи надання освітніх послуг:

1. “Постачання через кордон” – зокрема, дистанційна освіта (споживач залишається на національній території, постачальник послуги – в іншій країні, а сама послуга транспортується через кордони).

2. “Споживання за кордоном” – споживач прямує на навчання до постачальника послуги.

3. “Комерційна присутність” – шляхом, наприклад, придбання або відкриття іноземним університетом навчального закладу на національній території, створення філії або представництва.

4. “Присутність фізичних осіб” – зокрема, тимчасовий приїзд викладачів для надання освітніх послуг (самостійно зайнятих або відряджених іноземним роботодавцем).

Розуміння освіти як товару передбачає:

1. Прискорену комерціалізацію освіти.
2. Стандартизацію якості освітніх послуг.

Можна передбачити, що розвинені країни, користуючись цим інструментом, прагнуть істотно розширити експорт своїх освітніх послуг, очікуючи на певну політичну й економічну вигоду [61].

В теоретичній площині розробок Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти (ENQA) визначено, що системи забезпечення якості надання освітніх послуг повинні містити:

1. Правила і процедури гарантування якості: заклади повинні мати правила та пов’язані з ним процедури, які гарантують якість їх стандартів і результатів. Вони повинні також сприяти формуванню такої організаційної культури, яка визнає важливість забезпечення якості їх роботи. Для

досягнення цього заклади повинні мати і реалізовувати стратегію неперервного підвищення якості. Стратегія, правила та процедури повинні мати формальний статус та бути публічно доступними. Вони повинні передбачати також визнання ролі студентів та інших зацікавлених сторін.

2. Ухвалення, моніторинг і періодичний огляд програм та результатів: заклади повинні мати формальні механізми ухвалення, періодичного перегляду і моніторингу їх навчальних програм і досягнутих результатів.

3. Оцінку студентів: студентів треба оцінювати, використовуючи визначені критерії, правила і процедури, які застосовуються послідовно.

4. Гарантію якості викладацького складу: заклади повинні мати засоби контролю того, що до навчання студентів залучені кваліфіковані і компетентні викладачі. Кваліфікація викладачів має бути доступна для зовнішнього контролю, а результати контролю можуть бути оприлюднені.

5. Ресурси: заклади повинні гарантувати, що ресурси, потрібні для забезпечення навчання студентів, є адекватними і доступними для всіх запропонованих навчальних програм.

6. Інформаційні системи: заклади повинні гарантувати, що вони збирають, аналізують і використовують відповідну інформацію для ефективного управління їх навчальними програмами та іншими діями.

7. Інформування громадськості: заклади повинні регулярно оприлюднювати неупереджену та об'єктивну кількісну і якісну інформацію про програми, які вони пропонують, та досягнуті результати. Ці загальні принципи обов'язково повинні бути враховані під час розробки системи якості та надання освітніх послуг у ВНЗ [там само].

Слід зазначити, що український науковець, Сергій Квіт, наголосив на тому, що університети отримують повноваження з вирішення багатьох важливих питань, та відповідальність за якість надання освітніх послуг.

Оцінка якості освіти в даному контексті робить можливим загальну перевірку відповідності надаваних освітніх послуг запитам сучасного споживача. У світовій і вітчизняній практиці було напрацьовано досить

великий методичний матеріал, присвячений оцінці якості освіти в ракурсі соціологічної та аудиторської експертизи. Для концептуалізації соціального аудиту в освітній сфері як найбільш ефективного і дієвого механізму діагностики якості освіти та управління ВНЗ, слід визначити недоліки і переваги існуючих закордонних та національних підходів в її оцінці та діагностиці.

Теоретичне осмислення і дослідження практики оцінки діяльності освітніх організацій робить внесок в розвиток соціології управління. Як відзначає К. Павленко, сьогодні у ВНЗ йдуть активні процеси побудови систем менеджменту якості освіти, проте самі правила оцінки, чинники, що на них впливають, а також зацікавлені в їх відтворенні соціальні групи у ВНЗ вивчені і осмислені недостатньо [146].

До 1980-х років в європейських університетах проблема якості хоча і декларувалася як центральна, проте особливих механізмів або інструментів його забезпечення не розроблялося – ні на рівні ВНЗ, ні на урядовому рівні. Управління якістю було частиною неформальних саморегульованих механізмів академічної спільноти, які не пов'язані із зовнішньою оцінкою і не є предметом спеціальної відповідальності університетів. В даний час більшість європейських країн вже створили формальні системи та механізми забезпечення якості і пов'язані з ними процедури акредитації й зовнішньої звітності [147].

Першими європейськими країнами, що розпочали процеси із забезпечення якості у вищій освіті, були Великобританія, Франція і Нідерланди. Вони почали проводити формальну оцінку якості з середини 1980-х років (при тому, що в політехнічному секторі Великобританії система зовнішньої оцінки якості існувала вже з кінця 1960-х років). Важливим поштовхом для розповсюдження забезпечення якості вищої освіти в Європі став пілотний проект Європейського союзу, здійснений у 1994 р. Наслідком його стало ухвалення у 1998 р. Радою міністрів освіти Євросоюзу рекомендацій про європейську співпрацю, де держави зобов'язалися

створювати системи забезпечення якості освіти, а навчальні установи – співпрацювати та обмінюватися досвідом [148]. Щоб сприяти поширенню процесу забезпечення якості, Європейська комісія підтримала створення Європейської мережі забезпечення якості у вищій освіті (ENQA – the Europe Network for Quality Assurance in Higher Education), яка почала свою діяльність у 2000 р. Її призначення – укріплювати європейську співпрацю з метою розвитку порівняльних критеріїв та методологій оцінки якості, що базуються, зокрема, на соціологічних методиках.

Нині практично всі європейські країни мають структури (агентства) з контролю якості вищої освіти і/або схеми (системи) забезпечення якості. Ті країни, де таких структур поки немає, знаходяться в процесі їх створення. При цьому існує величезна різноманітність форм та методів діяльності агентств, що займаються питаннями забезпечення якості і акредитації в Європі. Масштаб, цілі і завдання їх діяльності неоднорідні. Ще більше відмінностей існує на рівні функціональних аспектів, таких, як методи управління якістю, використання стандартів, критеріїв і еталонів, методи і засоби оцінки, звітність і т.д. Дослідження ENQA в галузі національних систем забезпечення якості зазначає наявність восьми основних видів оцінки, але при цьому чітко простежується тенденція домінування таких типів, як оцінка програм, акредитація програм та інституційна перевірка.

Останніми роками міжнародна співпраця між європейськими агентствами із забезпечення якості значно зросла. Використовуються такі форми, як залучення іноземних фахівців з окремих дисциплін (нерідко соціологів) до процесу оцінки або включення їх до складу комісій з акредитації й аудиту; включення іноземних експертів в орган управління або керівний комітет агентства тієї чи іншої країни; використання при оцінці й акредитації існуючих міжнародних стандартів і критеріїв [149].

Необхідність в оцінці ВНЗ також значно зросла в умовах посилення конкуренції серед університетів на національному та міжнародному рівнях, підвищення вимог до прозорості і інформаційної відкритості їх діяльності.

Насамперед це стосується ВНЗ, які фінансуються з державного бюджету. Найважливішою компонентою оцінки діяльності ВНЗ є оцінка якості освіти.

У програмному документі ЮНЕСКО під назвою «Реформа і розвиток вищої освіти» визначено три критерії якості освітньої діяльності: 1) якість персоналу; 2) якість підготовки студентів; 3) якість інфраструктури і «фізичного навчального середовища» вищих навчальних закладів [150].

Як було зазначено на Всесвітній конференції з вищої освіти, оцінка якості вимагає міжнародного вимірювання вищої освіти: обміну знаннями, інтерактивних мереж, мобільності викладачів і студентів і міжнародних дослідницьких проєктів, при цьому повинні враховуватися національні культурні цінності і середовище [151].

Одним з найбільш актуальних питань для європейської освітньої спільноти постає удосконалення механізмів або інструментів здатних вимірювати та контролювати якість освіти. Так В. Кісс виділяє три основні інструменти контролю якості вищої освіти, здійснюваної за допомогою оцінки діяльності ВНЗ: аудит, акредитація та оцінка.

Під аудитом в даному випадку розуміється аудит якості, покликаний оцінити адекватність процедур планування і ухвалення рішень у ВНЗ, відповідність зроблених дій поставленим цілям та ефективність дій з погляду досягнення поставлених цілей. В ході аудиту якості проводиться оцінка системи управління у ВНЗ, якості персоналу, а також системи внутрішнього контролю якості; оцінюється участь співробітників університету та інших зацікавлених осіб в процесі такого контролю. Залежно від національної специфіки завдань, що стоять перед системою вищої освіти, аудиту піддаються ті або інші характеристики цієї системи. У ряді країн аудит проводиться щорічно, аудиторський висновок публікується.

Акредитація вищих навчальних закладів і програм як інструмент контролю якості вищої освіти широко використовується в США, Австрії, Німеччині, Нідерландах, Чехії, країнах Скандинавії, Балтії і багатьох інших. Акредитація припускає перевірку ВНЗ і програм на відповідність певним

критеріям; в результаті акредитації навчальний заклад може бути або акредитований, або ні. З її допомогою забезпечуються мінімальні гарантії якості навчання. У різних країнах акредитація здійснюється державними органами або незалежними агентствами.

Оцінка, на відміну від акредитації, дозволяє не просто перевірити відповідність ВНЗ якимось критеріям, але й оцінити ступінь його конкурентоспроможності, порівняти різні заклади між собою. На регулярній основі оцінка проводиться більш ніж в половині країн ЄС, зокрема у Великобританії, Нідерландах, Франції, скандинавських країнах. Оцінка припускає порівняння і ранжування ВНЗ між собою, а також їх самооцінку в динаміці [152].

Різноманітні системи оцінки вищої освіти можна умовно розділити на два типи:

1. Система оцінки вищої освіти в тих країнах, де є відповідні державні структури, які регулюють розвиток вищої школи, наприклад, міністерство освіти. У цих випадках система оцінки базується на пріоритеті державних органів або структур, що фінансуються урядом. При цьому самооцінці надається номінальне значення, а основні зусилля докладаються до проведення ефективної зовнішньої оцінки державними органами. Такі системи оцінки часто пов'язані з урядовим контролем, ліцензуванням, державною акредитацією, порівнянням різних вищих навчальних закладів, розподілом фінансових ресурсів і роботою впливу на університети.

2. Система оцінки вищої освіти в тих країнах, де органів державного управління вищою освітою (у європейському сенсі) немає, або вони грають меншу роль. В цьому випадку переважає процес самооцінки вищих освітніх закладів, професійна або суспільна оцінки, спрямовані на внутрішній аналіз, на поліпшення діяльності університетів [153].

Зовнішня оцінка припускає як оцінку ВНЗ академічною спільнотою (національною або міжнародною), так і іншими зацікавленими організаціями (наприклад, працедавцями). Окремо можна виділити оцінку ВНЗ органами

управління освітою, яка передбачає і результати самооцінки, і результати оцінки академічним співтовариством та працедавцями. До зовнішньої оцінки відносяться й різні системи ранжирування. Рейтинги – інструмент накопичення інформації і оцінки якості університетів, окремих програм, викладацької і дослідницької діяльності. Таким чином, результати зовнішньої оцінки ВНЗ можуть приймати різні форми: звіти державних органів або незалежних агентств, огляди, рейтинги та ін.

Внутрішня оцінка припускає проведення самооцінки. Самооцінка потрібна, перш за все, самому ВНЗ для оцінки його динаміки за різними параметрами. Проте, вона є і ключовим елементом в оцінці діяльності в цілому. Так, у країнах ЄС самооцінка використовується в 68% країн при акредитації і в 94% при власне оцінці [152]. Історично сформувалися «англійська модель», в основі якої лежить внутрішня самооцінка академічної спільноти освітнього закладу, і «французька модель», заснована на зовнішній оцінці ВНЗ з погляду на його відповідальність перед суспільством і державою.

«Американська модель» акредитації освітніх установ і освітніх програм, очевидно, є найбільш вдалим поєднанням ідей «англійської» і «французької» моделей. Акредитація в США – це система контролю якості освіти, яка дозволяє врахувати інтереси всіх зацікавлених в розвитку освіти сторін, а також поєднує суспільну і державну форми контролю.

Акредитація вважається спеціалізованою (професійною), якщо оцінюються окремі освітні програми і діяльність ВНЗ з підготовки фахівців певних професій. Акредитація вважається інституційною, якщо оцінюється освітній заклад в цілому як суспільний інститут [153].

Акредитацію освітніх установ у США слід розглядати як систему колективної саморегуляції для збереження балансу між правами навчальних закладів на академічну свободу та їх відповідальністю перед державою і суспільством. Дана проблематика комплексно розглядається в роботі

«Глобалізація і системи забезпечення якості вищої освіти» С. Запрягаєва, О. Караваєвої та ін. [154].

В Європі поки відсутня єдина система інституційної оцінки діяльності освітніх установ, аналогічна системі акредитації в США. Проте, в кожній країні існують свої підходи до забезпечення і оцінки якості вищої освіти.

У Великобританії створена багатоступенева система оцінки університетів та їх освітніх програм при керівній ролі урядової організації – Quality Assurance Agency (QAA). Деякі британські ВНЗ проводить оцінку освітніх програм інших навчальних закладів за узгодженими з QAA критеріями. Наприклад, The Open University (OU) у 1992 році створив свою структуру – The Open University Validation Services (OUVS), яка займається акредитацією освітніх установ і валідацією (ратифікацією) освітніх програм, зокрема за межами Великобританії [155].

Останнім часом в Європі все популярнішою стає зовнішня оцінка якості вищої освіти (зовнішній аудит). Основними принципами створення систем забезпечення якості освіти в університетах, що функціонують в режимі самоврядування, з позиції зовнішньої оцінки є:

- 1) регулярні перевірки рівня відповідності діяльності і змісту освітніх програм основним цілям та завданням університету;
- 2) наявність відповідальної особи або структури для проведення експертних оцінок діяльності і планування розвитку університету;
- 3) наявність великої і ефективною інформаційної системи для підтримки процедур самообстеження;
- 4) регулярна самооцінка діяльності (служб управління, програм) й експертна оцінка для перевірки результатів самообстеження університету;
- 5) своєчасна реакція на результати зовнішніх експертиз шляхом вдосконалення методів і структур управління, освітніх програм, перерозподілу матеріальних і фінансових ресурсів, введення в практику системи заохочень і санкцій [157]. Вивчення методів забезпечення й оцінки якості вищої освіти за кордоном свідчить про відмінні підходи і традиції в

різних країнах, при цьому основна увага приділяється ресурсам, процесам і результатам.

Аналізуючи західні підходи до оцінки якості освіти та діяльності ВНЗ, можна відзначити, що прогресує тенденція впровадження різних рейтингів і математичних індикаторів, що не в повному обсязі віддзеркалюють, на наш погляд, комплексну картину функціонування ВНЗ. Найбільш вдалим поєднанням стандартизованої перевірки і соціологічних досліджень у сфері вищої освіти є соціальний аудит в освітній сфері. Даний тип аудиту представляє особливий інтерес, в першу чергу як нова технологія управління якістю освіти, що виконує діагностуючу, управлінську та коригуючу функції.

## **2.2. Виникнення, види та досвід впровадження соціального аудиту в освітній сфері**

На даний час роль суспільно-професійної оцінки якості освіти в Україні в цілому ще недостатньо висока у порівнянні з більшістю розвинених країн світу. Чинна система показників оцінювання якості освіти (акредитаційні показники) не цілком відповідає вимогам часу, оскільки була створена досить давно. Акредитація в Україні – це формальна процедура визнання роботи вищого навчального закладу. Втім світові тенденції в сфері оцінки освіти засвідчують зсув до оцінки, що проводиться незалежними організаціями. Основний імпульс для розвитку вищої освіти сьогодні виходить від професійних спільнот. Зміни, що відбуваються у сфері контролю якості освіти, дозволять забезпечити тісний зв'язок системи освіти з ринком праці. У світовій практиці освітні програми створюються на підставі кваліфікаційних вимог, сформульованих роботодавцями та відповідно до запитів суспільства.

В умовах інтеграції національної вищої школи в загальноєвропейський освітній простір та зважаючи на актуальність альтернативної оцінки

діяльності ВНЗ, виникла необхідність незалежної оцінки якості освіти. Зростання конкуренції у сфері освіти, посилення вимог з боку самих споживачів до якості освітніх послуг призвели до того, що орієнтація на споживача стає ключовим принципом в організації освітнього процесу. Ця орієнтація знаходить відображення у постійному відстеженні стану задоволеності споживачів освітніх послуг і зіставленні отриманих результатів з вимогами суспільства і ринку. Відповіддю на ці виклики став розвиток та міжнародне поширення незалежних експертних агентств з проведення освітнього аудиту. Саме соціальний аудит в освітній сфері дозволяє отримати кваліфіковану і всебічну оцінку поточного рівня підготовки випускників й з'ясувати, чи відповідає ВНЗ очікуванням суспільства щодо ведення діяльності у сфері вищої професійної освіти, – зазначає Ю. Рубін [158].

Україна є єдиною країною Європейського простору вищої освіти, де немає незалежних недержавних агентств з оцінки якості освіти, незважаючи на те, що вона є урядовим членом Європейського реєстру забезпечення якості освіти. До недавнього часу в Україні контроль та оцінка якості освіти цілковито покладалася на державу. Насамперед на підпорядковані Міністерству освіти і науки України Державну акредитаційну комісію та Державну інспекцію навчальних закладів. Систему державного контролю та оцінки якості освіти в сучасних умовах, можна визначити як досить застарілу до сучасних запитів споживачів. Про це свідчать неузгодженість ринків праці та освітніх послуг, структурне безробіття, низький рівень заробітної плати працівників та невиконання державою задекларованого обсягу фінансування, проблеми з упровадженням Болонського процесу.

Наразі основним механізмом оцінки в Україні, як і раніше залишається акредитація із застарілими формами контролю, які фіксують лише деякі аспекти її стану на момент перевірки. Наявна національна система рейтингів, заснована на загальних показниках і індексах, яка не відбиває основні аспекти якості наданих освітніх послуг і не дає зрозумілу і комплексну

інформацію для потенційних споживачів. При проведенні рейтингів і перевірок такого роду фактично не враховуються соціальні аспекти діяльності освітніх установ та формування зворотного зв'язку між постачальниками та споживачами освітніх послуг.

Автори аналітичної доповіді з моніторингу якості освіти в Україні повідомили, що в Україні «не розроблено та не впроваджено національні системи освітніх індикаторів, які могли стати важливим джерелом інформації про функціонування галузі, та забезпечити порівняння її результатів з аналогічними даними інших країн, зокрема тих, що входять до складу Організації економічного співробітництва й розвитку (ОЕСР)» [159].

Дещо змінити дану ситуацію може новий Закон України «Про вищу освіту» від 09.08.2016 р, який закріпив не тільки новий вид контролю в сфері вищої освіти (громадянський), але й передбачає створення спеціальних незалежних структур, агенцій, які б цей контроль проводили або забезпечували [145].

Сьогодні в механізми контролю і оцінки якості вищої освіти поступово впроваджується технологія соціального аудиту, орієнтована на освітній процес як об'єкт дослідження і постійного поліпшення (В. Байденко, Ф. Зотов, В. Копнов). Важливість соціального аудиту в освітній сфері як інструменту менеджменту для моніторингу і перевірки результативності політики організації в сфері якості підкреслюється і в європейських стандартах якості.

Необхідність розвитку інституту соціального аудиту у сфері вищої освіти сприяла проведенню наукових розвідок В. Бесчастним, В. Луговим, Дж. Роджерсоном, Ю. Рубіним, В. Болотовим, Н. Єфремовою, А. Єрмолаєвим, О. Лінником, О. Мазуриком, Т. Матвєєвою, В. Самойловим, С. Шевченко [160-164] та іншими ученими, які підкреслюють актуальність введення аудиторських процедур для здійснення незалежної оцінки якості роботи вищої освіти і рівня його соціальної відповідальності. Особливості та складові оцінки якості освітніх послуг представлені у роботах В. Андрєєвої,

М. Кісіль, В. Деньковича, В. Сафонові, С. Толочко та ін. В рамках даних досліджень визначені критерії діагностики якості освітніх послуг і можливості їх застосування.

З ускладненням структури суспільних і міжнародних відносин, розвитком ринкової економіки та необхідністю ведення відкритої діяльності представниками бізнес-структур, можна пов'язувати активізацію інтересу суспільства та представників різних організацій до такого явища як аудит. «Аудит – це незалежна перевірка з метою висловлення думки про достовірність. Слово «аудит» застосовується у світовій практиці для позначення перевірки. Під «аудитом» розуміють виконувану незалежним експертом перевірку якого-небудь явища чи діяльності – тут розрізняють операційний, технічний, екологічний та інші різновиди аудиту. Окремі види аудиту близькі за значенням до сертифікації» [165].

Під аудитом розуміються дії по збиранню інформації, що дозволяє оцінити потребу в поліпшенні або коригувальних діях. Аудит – це систематичний, незалежний і документований процес отримання даних і об'єктивного їх оцінювання з метою встановлення ступеня виконання узгоджених критеріїв аудиту (ISO 9000:2000) [166]. У загальному вигляді аудит можна розглядати як комплексний збір інформації для проведення незалежної оцінки на основі визнаного стандарту якості з метою загального поліпшення системи менеджменту.

У процесі ускладнення самого поняття «аудит», його функцій та структури, – сформувалися три основні категорії аудиту:

- аудит, що здійснюється першою стороною, тобто безпосередньо самою організацією – «внутрішній аудит»;
- аудит, який проводиться другою стороною, найчастіше, великою організацією чи структурою, для перевірки компетентності бізнес-партнера або потенційного постачальника послуг – «вибірковий аудит»;
- аудит, який проводиться третьою стороною, виконується незалежними агентствами або уповноваженими експертними організаціями з

метою сертифікації або перевірки організації на відповідність вимогам міжнародних і національних стандартів – «зовнішній аудит».

Аудит як технологія оцінки функціонування різних компаній і організацій досить давно увійшов у міжнародну практику. Якщо спочатку він асоціювався лише з перевіркою фінансової складової діяльності організацій, то на даний момент сфера його діяльності суттєво розширилася. З'явилися аудит персоналу, аудит соціальної відповідальності, екологічний аудит, соціальний аудит, соціальний аудит в освітній сфері. Останній почав активно використовуватися в країнах Європи ще у 80-х роках і пізніше отримав міжнародне поширення. Як і будь-який аудит, він ґрунтується на перевірці навчального закладу, його структурних елементів та процесів на відповідність стандартам якості. Міжнародні стандарти з якості підкреслюють важливість аудиту як інструменту менеджменту для моніторингу і перевірки результативності в сфері забезпечення ефективності діяльності організацій. Таким чином, термін «аудит» міцно увійшов в міжнародні державні та бізнес-практики. Як і будь-яке явище, що безпосередньо впливає на суспільні відносини й функціонування соціальних організацій, аудит є предметом вивчення не тільки економічних і правових наук, але й потрапляє у проблемне поле соціології. Відповіддю на це стала розробка теорій і практик соціального аудиту.

Під соціальним аудитом розуміється універсальна технологія комплексної перевірки реального стану соціального об'єкта у відповідності з прийнятими стандартами, формальними нормами та положеннями. Як зазначає О. Мазурик, універсальність соціального аудиту означає можливість його застосування для вирішення різних завдань управлінської діяльності, у різних сферах життєдіяльності суспільства (економічної, політичної тощо) і на різних рівнях: організаційному (корпоративному), галузевому, регіональному [167]. Об'єкт та предмет вивчення соціального аудиту в освітній сфері значно вужче, ніж у соціального аудиту, оскільки обмежується освітньою сферою. Основою для соціологічного теоретизування щодо

соціального аудиту в освітній сфері виступає інтегрована соціологічна парадигма Дж. Рітцера та парадигма натуралізму («утилітаризму»), яку запропонувала І. Дев'ятко для аналізу проблематики інструментальної (або практичної) раціональності, до якої відносять як соціальний, так і соціальний аудит [168].

Система соціального аудиту в освітній сфері зародилася в умовах, коли вищі навчальні заклади почали домовлятися між собою про визнання якості освіти. Надання аудиторських послуг у системі освіти в Європі успішно розвивається завдяки зростанню незалежних, громадських аудиторських організацій, попит на які пропорційно збільшується з кожним роком. В європейських країнах проведення соціального аудиту в освітній сфері або освітнього аудиту міцно увійшло в практику. ВНЗ повинен проходити незалежну оцінку своєї діяльності, яку проводять приватні агентства, що підтвердили свою кваліфікацію і є визнаними на ринку освітніх послуг. Найбільше поширення соціальний аудит в освітній сфері одержав у Франції, Росії, США, Німеччині, Китаї, Греції і Швеції. Поняття «соціальний аудит в освітній сфері» у Швейцарії, Іспанії, Великобританії, Італії, Голландії трактується в термінах інструментального аудиту, у Данії, Фінляндії, Норвегії – в термінах аудиту якості і т. ін.

Соціальний аудит в освітній сфері – це незалежне оцінювання результатів навчальної діяльності спеціальними атестаційними службами, що мають сертифікат на проведення контрольно-оцінних процедур стандартизованими вимірниками при дотриманні правил, встановлених законом про освіту або іншими нормативними документами, – вважає Н. Єфремова [160].

Як зазначає Ю. Рубін, соціальний аудит в освітній сфері є особливим напрямом професійної діяльності з конфігурації ринку освітніх послуг. Він також виступає передумовою або елементом комплексного аудиту конкурентоспроможності ВНЗ і наданих ними послуг, конкурентоспроможності робочої сили випускників (сертифікація

кваліфікацій), конкурентоспроможності кадрового та діяльнісного потенціалу роботодавців, конкурентоспроможності національної освітньої системи в цілому [158]. Однак дане визначення дещо обмежує функції, виконувані соціальним аудитом. На наш погляд він забезпечує не тільки різні аспекти конкурентоспроможності, але і служить комплексним механізмом діагностики ефективності функціонування ВНЗ і підтвердження соціальної відповідальності за якість наданих ними освітніх послуг.

В. Ліпська визначає соціальний аудит в освітній сфері як систематичну та аргументовану діяльність з вимірювання якості умов, процесів перетворення умов і результатів спільної освітньої діяльності суб'єктів системи освіти з метою оцінки ступеня їх відповідності атестаційним та акредитаційним вимогам освітніх стандартів. Цей різновид експертизи, що здійснюється в рамках бюджетної або підприємницької діяльності групою аудиторів, є аналітичним дослідженням причин виникнення проблем, які знижують якість освіти. За його результатами замовник отримує експертний висновок, який використовується при формуванні коригувальних дій, спрямованих на вирішення виявлених проблем [165].

С. Шевченко дає таке визначення: «освітній аудит у сфері вищої освіти – це процедура проведення незалежними акредитованими експертами перевірки і оцінки діяльності ВНЗ у цілому, досягнення заявленого ним рівня якості освіти та його гарантій, освітніх стандартів і відповідностей, згідно з яким формуються професійні, ділові й особистісні якості студентів, а також забезпечується їх конкурентоспроможність в освітньому просторі» [169].

Узагальнюючи наведені визначення, варто відзначити, що дослідники не акцентують уваги на використанні соціологічних методів для формування зворотного зв'язку між постачальниками та споживачами освітніх послуг. У ряді визначень соціальний аудит в освітній сфері розглядається як свого роду експертиза освітньої установи, проте це звужує спектр використовуваних ним методів і засобів. Експертиза застосовується там, де повнота або достовірність інформації, необхідної для прийняття рішень, порівняно

невелика. Відповідно, доцільним видається розгляд соціального аудиту як механізму комплексної діагностики вишу, який виступає складовою соціального аудиту як технології управління. Соціальна діагностика визначається як система поетапного вивчення того чи іншого процесу і явища, результатом якої є виявлення типових характеристик та причин відхилення від норм або стандартів для подальшого прийняття практичних рекомендацій щодо їх мінімізації. В даному випадку експертиза виступає одним з елементів діагностики. Місце соціального аудиту в системі оціночних досліджень і процедур якості освітніх послуг і управління ВНЗ наведено в табл. 2.1.

Отже ми будемо визначати соціальний аудит в освітній сфері як *управлінську технологію дослідження освітньої установи на предмет відповідності її функціонування уніфікованим стандартам і показникам засобами соціологічної діагностики*. Даний вид діагностики може мати внутрішній і зовнішній характер. Також його можна представити у вигляді управлінської технології, в результаті впровадження якої досягається поставлена мета (діагностика ВНЗ і підвищення якості послуг) і змінюється об'єкт управлінського впливу (якісно нове функціонування ВНЗ) [172].

Таблиця 2.1.

### Місце соціального аудиту в системі оціночних процедур освітньої сфери

Соціальна діагностика	Соціальна експертиза	Соціальний моніторинг	Соціальна оцінка	Експертне оцінювання	Оціночне дослідження
Діяльність по опису стану об'єкта (соціальної системи) з метою виявлення проблем (суперечностей) його функціонування, а також	Діагностика стану соціального об'єкта, встановлення достовірності інформації про нього і навколишнього середовища, а також	Система періодичного збору, узагальнення і аналізу соціальної інформації та надання отриманих даних для прийняття стратегічних і	Аналіз процесу виконання програми або процесу, досягнутих результатів та причин відхилення від плану	Процедура отримання оцінки проблемних явищ на основі групової думки фахівців (експертів) з метою підготовки і вироблення раціональних	Отримання нового знання, моделювання та розробку необхідного числа показників і подальший аналіз показників, необхідних для встановлення

визначення причин і факторів що їх породили. [170]	вироблення рекомендацій для прийняття управлінських рішень і соціального проектування» [171]	тактичних рішень на різних рівнях управління.		управлінських рішень.	факту ефективності досліджуваного об'єкту.
<b>Соціальний аудит</b>					
<p>Вид управлінської технології, спрямований на отримання і аналіз соціологічними методами інформації про поточний стан функціонування підсистем ВНЗ, діагностику та експертизу даних підсистем на відповідність міжнародним та національним стандартам якості, і розробку на основі отриманих даних заходів коригуючого, управлінського впливу. У залежності від цілей та об'єктів аудиту, можуть застосовуватися як експертні оцінки, так і принципи діагностики та експертизи. Соціальний аудит в освітній сфері не носить характер одноразового дослідження, це комплексна управлінська технологія, проведення якої повинно носити моніторинговий характер для отримання об'єктивної і достовірної інформації.</p>					

Соціальний аудит в освітній сфері може втілюватися в наступних видах: аудит ВНЗ, аудит підрозділу, аудит навчального процесу; аудит освітньої програми; аудит системи менеджменту якості ВНЗ. Також аудити можуть відрізнятися з точки зору повноти перевірки вимог стандартів і охоплювати перевірку окремих вимог, встановлених внутрішньою і зовнішньою документацією або стандартами в області якості.

Найбільш показовим щодо оцінки якості вищої освіти в контексті соціального аудиту в освітній сфері, є досвід Великобританії, яка входить до країн-засновниць Болонського процесу. Її система зовнішнього оцінювання якості вищої освіти є не просто всеохоплюючою, але й однією з найскладніших та найавторитетніших у світі. Найцікавіші нововведення у сфері управління якістю освіти Великобританії стали предметом детальних наукових обговорень, метою яких є розроблення нового загальноєвропейського підходу до управління якістю освітніх послуг.

Створення Агентства з гарантування якості вищої освіти як елемента системи зовнішнього оцінювання в стало одним із результатів запровадження корінних змін у системі вищої освіти Великобританії. Ключовими в діяльності Агентства стали «стандарти навчання» та «якість навчання».

Особливістю його роботи є те, що така складна й комплексна процедура, як соціальний аудит, не стільки досліджує і дає оцінку роботі закладу, скільки на засадах автономності вищого навчального закладу визначає ефективність чинних внутрішніх процедур з гарантування якості. Чіткість, прозорість, логічна послідовність, виваженість і відповідальність процедури аудиту дає можливість керівництву ВНЗ детальніше розглянути явні недосконалості в управлінні і сформулювати список пропозицій для їх усунення.

Одним з яскравих прикладів застосування соціального аудиту в освітній сфері може служити Ноттінгемський університет. Він розробив стратегію, згідно з якою несе відповідальність за створення освітніх програм і послуг стандартів, що відповідають потребам студентів. Соціальний аудит вишу є офіційною частиною процедур з перевірки гарантії якості в межах Ноттінгемського університету. Одержувана університетом аудиторська інформація сприяє:

- наданню студентам належних можливостей навчання;
- збереженню і розвитку досвіду студентів;
- визнанню персоналу за його майстерність;
- вдосконаленню якості середовища практичного навчання;
- визначенню сфер, де персоналу потрібна допомога для підтримки

і розвитку якості навчального середовища.

Модель, згідно з якою проводиться цей аудит, розрахована на два роки. У першому році незалежним агентством робиться повний офіційний аудит установи. Персоналу ВНЗ надсилається повний пакет документів з аудиту для заповнення до офіційного аудиторського візиту. Діяльність під час запланованого соціального аудиту може здійснюватися шляхом розгляду різних аспектів роботи, обговорення проблем вишу зі студентами і персоналом, аналізу документів. Рекомендується, щоб персонал мав пакет документів, який містить будь-які підтвердження, які можуть бути представлені під час аудиту (наприклад, оцінка ВНЗ студентами, навчальні можливості й орієнтаційні пакети).

По завершенню повного аудиту аудитори будуть відзначати й обговорювати будь-які рекомендації, які вимагають втілення, а також висвітлювати приклади інноваційної/якісної практики в галузі надання освітніх послуг. На другому році аудиторського циклу агентство попросить керівництво ВНЗ заповнити та надати проміжний самоаудит. Якщо зворотній зв'язок від нього буде задовільним, то ніяких подальших дій для повторного аудиту в наступному році не вимагається. Відповідно ВНЗ визнається, як організація яка успішно пройшла соціальний аудит, на основі чого йому видається відповідний сертифікат.

У разі виникнення проблем, які потребують вирішення, аудиторська команда може поради провести повторного аудиту. У деяких випадках, коли ВНЗ знаходиться в процесі постійних фундаментальних змін, може бути запропонований підтримувальний візит аудиторів, оскільки часткового аудиту недостатньо, а повний аудит не є доречним. У цих випадках аудитори відвідують ВНЗ і обговорюють, як поточні або плановані зміни можуть вплинути на практичну діяльність студентів і викладачів. Протягом цього періоду обговорюються дії, які потрібно вжити для задоволення потреб студентів і викладачів – на даний момент і в майбутньому [173].

Така практика проведення соціального аудиту в освітній сфері досить поширена у ВНЗ Англії: в університетах Дербі, Західної Англії, Центрального Ланкаширу, Королівського коледжу в Лондоні та ін. У штаті Массачусетс (США) кожен рік проводиться освітній аудит всіх навчальних закладів, включаючи школи, на відповідність американським освітнім стандартам. Схожі заходи проходять і в Греції. У Німеччині «Центр розвитку вищої освіти» проводить аудит основних вишів країни за державним замовленням.

На території пострадянського простору соціальний аудит в освітній сфері отримав в останні роки найбільше поширення в Росії та Казахстані. У Росії на даний момент діють п'ять незалежних агентств, зайнятих наданням освітніх послуг ВНЗ. Найбільше і успішно діюче агентство – АККОРК. Його

завдання полягає в тому, щоб, керуючись певними стандартами, встановити фактичну якість освітніх програм в тому чи іншому ВНЗ і видати рекомендації по вдосконаленню освітнього процесу, – відзначає В. Самойлов [174].

Цікаво, що, коли АККОРК тільки почав свою діяльність, експерти вважали, що основними споживачами аудиторських послуг стануть недержавні освітні установи, яким необхідна допомога в процедурі акредитації та атестації. Але, як не дивно, першими замовниками стали саме державні виші. На думку одного з провідних фахівців В. Шадрікова, бажання найбільших ВНЗ країни пройти процедуру освітнього аудиту пов'язано з тим, що вони не хочуть здавати сильні позиції. «А щоб залишатися на висоті, треба побачити себе не через призму акредитаційних показників, а через призму стану справ у галузі освіти», – підкреслює він [там само]. За час роботи агентства освітній аудит пройшли понад тридцять ВНЗ на території Росії і їх кількість постійно зростає. В Україні таких організацій поки що не існує, хоча їх соціальна необхідність очевидна.

Гостра актуальність соціального аудиту в освітній сфері, в нашій країні, виникла за умов, коли засоби управління якістю в організаціях нематеріального виробництва і сфери послуг почали діяти міжнародні стандарти ISO серії 9000 або TQM. Застосування принципів та методів TQM виявилися можливим не тільки у промисловості, але й в освіті, а об'єктами управління стали не лише освітні установи, але і якість наданих ними освітніх послуг, зазначає Н. Єфремова. Обов'язковим елементом системи управління якістю є зовнішній контроль.

В силу цього формується запит на соціальний аудит. Метою соціального аудиту в освітній сфері є вираження думки щодо достовірності рівня підготовленості учнів, підготовки викладачів, успішності та якості роботи ВНЗ, аналіз впровадження освітніх інновацій, а також підвищення конкурентоспроможності освітньої установи шляхом виведення освітніх послуг на якісно новий рівень. Соціальний аудит не підміняє контроль з боку

органів управління освітою, не є обов'язковим для виконання своїх вказівок і проводиться тільки за заявками окремих осіб або освітніх установ. Користувачами результатів аудиту можуть бути адміністрація, викладачі та студенти навчальних закладів, працівники органів управління освітою, інші вищі навчальні заклади та організації. У цьому контексті необхідним видається визначення спрямованості СА в системі державного контролю освіти (табл. 2.2).

В таких умовах соціальний аудит як управлінська технологія, стає засобом підвищення якості всієї освітньої системи, призводить до планованого результату, дозволяє викладачам і керівництву вищого навчального закладу виявляти недоліки і визначати напрямки вдосконалення навчальної діяльності при суттєвому зниженні впливу суб'єктивного чинника. Концептуально соціальний аудит в освітній сфері повинен базуватися на незалежності контрольних-оцінних процедур від навчального закладу.

Основні завдання соціального аудиту полягають у тому, щоб:

- розробити і прийняти превентивні заходи щодо підвищення якості навчального процесу;
- гарантувати студентам, роботодавцям та іншим зацікавленим сторонам вільний доступ до зрозумілої, надійної та важливої інформації про те, якою мірою пропоновані ВНЗ курси та програми відповідають очікуванням суспільства щодо якості освіти та відповідності стандартам;
- запропонувати керівництву рекомендації, спрямовані на підвищення якості реалізованих програм і курсів;
- підтвердити звітність ВНЗ перед суспільством за використання ресурсів, виділених з різних джерел;
- визначити сфери, де персоналу ВНЗ потрібна допомога для підтримки та розвитку якості навчального середовища;
- дати прогноз можливих проблем у галузі забезпечення якості освітнього процесу;

- надати гарантії та консультації замовникам аудиту.

Таблиця 2.2.

### Співставлення соціального аудиту з державними контрольно-атестаційними заходами освітньої сфери

Ліцензування	Акредитація	Атестація	Соціальний аудит
Державне визнання спроможності вищого навчального закладу розпочати діяльність, пов'язану із наданням освітніх послуг з певного напрямку за певним освітньо-кваліфікаційним рівнем, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення.	Процедура надання вищому навчальному закладу певного типу права провадити освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям вищої освіти та кваліфікації за спеціальностями, зазначеними в ліцензії, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення.	Аналіз і оцінювання реального стану організації та здійснення навчально-виховного процесу, відповідності знань, умінь і навичок студентів вимогам навчальних планів і програм, визначення відповідності умов освіти, наявної матеріально-технічної та навчально-методичної бази вимогам навчальних планів і програм, оцінювання якісного складу науково-педагогічних і керівних працівників	Не підміняє контроль з боку органів управління проводиться за замовленням окремих осіб або освітніх установ. Спрямовується на незалежне дослідження ефективності функціонування освітньої установи, на основі комплексу соціологічних методів та стандартів якості. З метою підвищення якості надаваних освітніх послуг, удосконалення систем управління організацією та її підсистемами. Дозволяє розробити управлінські рішення, щодо підвищення ефективності діяльності ВНЗ, проходження акредитації та атестації, підзвітності та відкритості стану освітніх послуг споживачам та суспільству.

Описані вище завдання можуть вирішуватися на різних рівнях, при використанні широкого спектру соціологічних методів. Як наслідок, виникають різні види соціального аудиту в освітній сфері, покликані вирішити поставлені завдання: внутрішній та зовнішній; комплексний та вибірковий.

*Внутрішній соціальний аудит* проводиться безпосередньо керівництвом ВНЗ з метою управління якістю надаваних ним освітніх послуг. В ході аудиту перевіряються всі процеси системи якості на відповідність поставленим керівництвом ВНЗ вимогам. Відповідальним за планування внутрішнього соціального аудиту є представник керівництва з якості, призначений керівництвом ВНЗ.

Результати внутрішнього соціального аудиту в освітній сфері використовуються представником керівництва з якості у вигляді даних для аналізу якості роботи ВНЗ, а також власниками «важелів» для прийняття рішень про необхідність проведення і реалізації корегувальних та запобіжних дій, планування заходів щодо поліпшення процесів системи менеджменту якості освіти.

За результатами внутрішнього соціального аудиту можуть бути виявлені невідповідності стандартам, заданим аудитом. Всі спостереження фіксуються. Після збору і накопичення інформації про стан об'єкта перевірки, аудиторі проводять аналіз та узагальнення результатів для того, щоб виявити фактичні та потенційні невідповідності. За всіма виявленими невідповідностями даються необхідні пояснення для того, щоб забезпечити чітке розуміння співробітниками ВНЗ суті проблем, їх важливості та впливу на стабільність якості процесів і задоволеність споживача. При аналізі отриманої інформації з'ясовується, наскільки випадковий чи систематичний характер мають ці невідповідності, визначаються терміни проведення корекції, необхідність та зміст коригувальних і запобіжних дій.

*Зовнішній соціальний аудит* здійснюється не самим ВНЗ, а сторонніми організаціями. Як робота фінансових аудиторів в будь-якій організації допомагає зрозуміти керівникові фінансовий стан організації, так і в вишах освітні аудиторі допомагають керівництву розібратися у стані справ. Робота аудиторів у будь-якій сфері діяльності вельми корисна [175].

Як зазначає С. Шевченко, соціальний аудит в освітній сфері націлений на забезпечення гарантій якості в сфері професійної освіти. Такі дані потрібні тим, кого прийнято називати «зацікавленими сторонами ринку освітніх послуг». Однією з головних сторін, поза сумнівом, є споживачі. Держава як платник бюджетної освіти і як інститут, який проводить політику у сфері професійної освіти і зацікавлений у її успішній реалізації, – це одна зацікавлена сторона. Інша сторона – це роботодавець. Хоча він не завжди є платником, але завжди є кінцевим «споживачем» випускників, що дає йому

право вважатися зацікавленою стороною. Зацікавленою стороною є і самі освітні установи: працюючи на ринку освітніх послуг, вони зацікавлені в тому, щоб заробляти і утримувати певні позиції, надаючи якісні освітні послуги. Всі ці сторони зацікавлені в гарантіях якості освітніх послуг [169].

Об'єктами зовнішнього соціального аудиту в освітній сфері є: зміст, технології навчання, організація управління освітнім процесом, наукова діяльність. Зовнішній аудит дає оцінку якості освітньої організації. Внутрішній аудит, що проводиться самою організацією, не може бути абсолютно прозорим, а, отже, не може слугувати надійним джерелом інформації про ВНЗ для зацікавлених сторін. Для них можуть представляти інтерес результати переважно зовнішнього аудиту.

Ідея зовнішнього незалежного аудиту, який будується на партнерських взаємовідносинах між вишами та аудиторами, отримує на даний момент все більшу підтримку. ВНЗ повинен відповідати визнаним еталонам якості, які існують в освітній системі.

Процедура зовнішнього соціального аудиту виявляє, яким чином зміст, структура, застосовувані технології та система управління освітньою діяльністю в конкретному ВНЗ (незалежно від його організаційно-правової форми) впливають на формування загальних і спеціальних компетенцій випускника. До процедур оцінки залучаються комісії експертів, до складу яких можуть входити роботодавці.

Завданням *комплексного аудиту* є аналіз і вивчення всіх напрямів діяльності ВНЗ. Як правило, цей аудит є довгостроковим і найбільш значущим для споживачів його результатів. Він передбачає масштабну експертизу всіх структурних підрозділів та процесів, що протікають у ВНЗ і базується на комплексному застосуванні різних стандартів і методик.

*Вибірковий* соціальний аудит в освітній сфері проводиться в тому випадку, коли замовник чітко усвідомлює недоліки або ж недосконалість в якомусь конкретному аспекті діяльності ВНЗ або його підрозділу, внаслідок чого аудиторами аналізується лише конкретно визначена проблемна сфера.

На підставі цього керівництву освітньої установи видаються рекомендації по вирішенню невідповідностей і вдосконаленню її функціонування.

Слід зазначити, що соціальний аудит в освітній сфері спирається на низку принципів, дотримання яких є передумовою отримання надійних і достовірних висновків за результатами аудиту та дозволяє аудиторам, що працюють незалежно один від одного, робити аналогічні висновки за аналогічних обставин. Аудитори повинні керуватися наступними принципами:

1. Етична поведінка – основа професіоналізму. Довіра, чесність, конфіденційність і ввічливість є важливою умовою проведення аудиту.

2. Неупередженість – зобов'язання звітувати правдиво і точно. Спостереження аудиту, висновки за результатами аудиту і записи відображають правдиво і точно діяльність з аудиту. Суттєві перешкоди, виявлені під час аудиту, а також невирішені проблеми або розбіжності між групою аудиторів перевіряються організацією, визначаються у звітах.

3. Професійна старанність – прояв обережності й здорового глузду при проведенні аудиту. Аудитори виявляють професійну старанність, виправдовуючи довіру, покладену на них замовником та іншими зацікавленими сторонами. Наявність необхідної компетентності є важливим фактором.

4. Незалежність – основа неупередженості та об'єктивності висновків за результатами аудиту. Аудитори незалежні від замовника аудиту та вільні від упереджень і конфлікту інтересів. Вони спираються на об'єктивні судження під час всього процесу з метою забезпечення того, що в основі спостережень та висновків за результатами знаходяться тільки свідчення аудиту.

5. Підхід на основі фактів – раціональний метод для досягнення надійних і відтворюваних висновків аудиту при систематичному процесі аудиту.

6. Свідчення аудиту перевіряються. Вони ґрунтуються на вибірках доступної інформації, оскільки аудит здійснюється в обмежений період часу і

обмеженими ресурсами. Використання відповідних вибірок тісно пов'язане з вірогідністю, яка має бути присутня у висновках за результатами аудиту.

Таким чином, ми визначили, що соціальний аудит в освітній сфері постає технологією управління, яка ґрунтується на комплексній діагностиці функціонування ВНЗ, і відповідає специфіці розвитку регіону, організації, запитам потенціальних споживачів тощо. Його можна визначити як один з видів соціальних технологій, якій притаманна певна низка функцій та методів застосування.

### **2.3. Технологічний алгоритм процедур соціального аудиту в освітній сфері**

Інституціоналізація соціального аудиту в освітній сфері супроводжується становленням та формуванням певних організаційних, нормативних та технологічних рамок. В даному контексті окрему увагу слід звернути на технологічний алгоритм соціального аудиту, ефективне впровадження якого детермінує якісне виконання виокремлених функцій соціального аудиту в освітній сфері.

Основні напрямки та сфери застосування соціального аудиту, які детально описані у попередньому підрозділі, дозволяють окреслити його функціональне призначення, роль та «користь» у сучасному суспільстві. При цьому враховувалось також те, що при проведенні соціального аудиту в освітній сфері застосовуються різні дослідницькі процедури – моніторинг, діагностика, експертиза. При визначенні функцій соціального аудиту в освітній сфері нами була використана також класифікація функцій соціального аудиту, запропонована О. Мазуриком [167]. Отже, можна виділити такі функції соціального аудиту безпосередньо в освітній сфері:

1. Інформаційно-контрольна – виявлення, накопичення і систематизація інформації про ВНЗ і процесів, що в ньому відбуваються, перевірка та визначення її повноти та валідності.

2. Аналітична – пошук і визначення причинно-наслідкових зв'язків структурних елементів системи ВНЗ та їх результатів.

3. Оціночно-діагностична – огляд і оцінка стану вищого навчального закладу у зовнішньому та внутрішньому середовищі, вивчення і аналіз якості освітнього процесу, відстеження та оцінка проміжних результатів й чинників, що впливають на прогнозовані результати.

4. Констатуюча – підтверджує або спростовує соціальну відповідальність ВНЗ за якість наданих освітніх послуг.

5. Прогностична – виявлення тенденцій розвитку та можливих станів ВНЗ та/або освітнього процесу в найближчій, середньостроковій та довгостроковій перспективі, сценаріїв розвитку ситуації з метою своєчасного попередження можливих небажаних наслідків.

6. Проектувальна – вироблення рекомендацій щодо прийняття управлінських рішень з урахуванням інтересів суспільства, держави й споживачів освітніх послуг.

7. Управлінська – спрямована на досягнення поставленої мети, забезпечення сталого функціонування і розвитку ВНЗ.

8. Регулятивна – впровадження та використання міжнародних і національних освітніх стандартів створює певні регулятивні рамки діяльності, які суттєво впливають на позитивний імідж ВНЗ, його конкурентоспроможність та затребуваність.

9. Консолідуюча – входження і позиціонування ВНЗ у європейський та світовий освітній просторі, визнання широким спектром споживачів освітніх послуг його якості.

10. Світоглядно-аксіологічна – формує шкалу цінностей і корпоративну культуру в межах ВНЗ.

11. Комунікативно-діалогічна – дозволяє встановити діалог між державою, навчальним закладом та споживачами освітніх послуг.

12. Сервісна функція – забезпечення методичного, інформаційного і управлінського супроводу системи шляхом збору та зберігання інформації.

13. Навчальна функція – навчання основам гарантії якості освіти.

Реалізація окреслених функцій соціального аудиту в освітній сфері, на наш погляд, буде більш ефективною, якщо при його проведенні аудиторська методологія (використання стандартизованих показників) буде доповнена соціологічною (кількісні та якісні методи збирання соціальної інформації). Тобто можна говорити про концептуалізацію технологічного алгоритму соціального аудиту в освітній сфері на основі соціологічних методів та досліджень. У цьому аспекті доцільним є розгляд алгоритму соціального аудиту крізь призму теорій соціальних технологій.

Соціальний аудит в освітній сфері розглядається як технологія управління, в результаті впровадження якої досягається поставлена мета (діагностика ВНЗ і підвищення якості послуг) і змінюється об'єкт управлінського впливу (якісно нове функціонування ВНЗ). Об'єктом даного виду соціальної технології, виступають структурні підрозділи ВНЗ, на більш високому рівні – сама організація, а на макрорівні – соціальний інститут освіти.

Для соціального аудиту в освітній сфері, як управлінської соціальної технології, характерні конкретні ознаки: 1) розмежування і розподіл процесу проведення соціального аудиту на пов'язані і взаємозалежні етапи і фази проведення; 2) координація і поетапність дій, спрямованих на досягнення поставленої мети, тобто діагностики і оцінки освітньої системи з метою забезпечення якості її функціонування; 3) однозначність виконання процедур і етапів, прописаних в аудиті, що забезпечує адекватність і ефективність використання даної технології.

Вважаємо доцільним визначення місця соціального аудиту в освітній сфері в системі існуючої типології соціальних технологій, що розділяються на універсальні та спеціальні, інноваційні та стимулюючі [176].

До *універсальних* технологій відносять технології соціальної діагностики стану якого-небудь соціального явища, а до *спеціальних* – технологію, яку використовують для вирішення конкретного завдання. *Інноваційні* соціальні технології часто спрямовані на забезпечення оптимального переходу різних соціальних систем в іншу якість, а *стимулюючі* соціальні технології призначені для конкретного впливу на окремі сторони процесу функціонування об'єкту, що вивчається.

Соціальний аудит в освітній сфері можна розглядати як універсальну технологію у разі комплексної діагностики всієї організації, і як спеціальну – для вирішення очевидних проблем функціонування конкретного структурного підрозділу. Ці особливості використання аудиту знаходять віддзеркалення у формах його проведення – комплексного або вибіркового соціального аудиту.

Інноваційними виступають технології соціального аудиту при розробці нових методів і критеріїв менеджменту ВНЗ на основі проведеної діагностики, а стимулюючими – при їх впровадженні в окремі елементи освітнього процесу. Таким чином, соціальний аудит в освітній сфері, в залежності від поставленої мети та за різних умов його використання, може приймати форми різних типів соціальних технологій.

Технологія соціального аудиту в освітній сфері базується на типовому для будь-якого виду соціологічного дослідження алгоритмі операцій. При цьому стандартні операції на кожному етапі аудиту перетворюються з урахуванням особливостей його мети, об'єкта, предмета та методології. Специфіка технології соціального аудиту в освітній сфері також проявляється в його вихідних даних, у якості яких виступає управлінська потреба в соціальній інформації про стан якості освітніх послуг, і в кінцевому продукті, яким є аудиторський звіт про поточний стан системи

якості, а також можливі напрямки підвищення її ефективності. Технологізація процесу соціального аудиту в освітній сфері економить ресурси що витрачаються, підвищує достовірність і порівнянність його висновків та рекомендацій, а також ефективність аналізу і оцінки в цілому.

Виходячи з даної характеристики, слід виділити дві головні складові соціального аудиту – діагностуючу (як допоміжну) і управлінську, що органічно взаємодіють в процесі впровадження у функціонування ВНЗ.

Діагностична складова соціального аудиту в освітній сфері знаходить відображення у використанні міжнародних стандартів, соціологічного інструментарію та методів. Для визнання міжнародними партнерами соціальний аудит в освітній сфері в Україні має ґрунтуватися, як на національних освітніх стандартах і законах, так і на засадах «загального управління якістю» (Total Quality Management, TQM), вимог до систем менеджменту якості Міжнародної організації по стандартизації (International Organization for Standardization, ISO) і стандартах європейської асоціації гарантії якості вищої освіти (ENQA). Можливості та критерії проведення соціального аудиту на основі стандартів ENQA представлені у *додатку Б*. Використання даних стандартів спрямоване, в першу чергу, на аналіз документації та освітніх процесів ВНЗ з метою виявлення відповідності/невідповідності реального стану справ заявленим стандартам. Після визначення аудитором ряду невідповідностей, замовникам видається висновок (звіт), в якому аудитор окреслює сфери, які потребують першочергового коригування або уваги з боку керівництва. Якщо ж особливих невідповідностей виявлено не було, ВНЗ отримує сертифікат, що підтверджує якість його роботи.

Для розширення одержуваної під час аудиту інформації, підвищення ефективності аудиту і роботи агентств, доцільним видається додавання соціологічних методів в алгоритм соціального аудиту в освітній сфері на відповідність стандартам. Отже, задля визначення технологічного алгоритму проведення соціального аудиту, слід запропонувати комплекс методів,

здатних істотно доповнити механізм соціального аудиту в освітній сфері та підвищити його ефективність. Коротко розглянемо деякі такі методи.

Соціологічне опитування (анкетування) в рамках соціального аудиту в освітній сфері може включати в себе охоплення чотирьох груп споживачів освітніх послуг: студенти, викладачі, батьки та випускники. Опитування студентів спрямоване на виявлення оцінки респондентами якості наданих освітніх послуг (роботи викладачів, методичного забезпечення, інфраструктури тощо); ставлення до науково-дослідної роботи і дозвілля; ступеня інформованості про діяльність ВНЗ і проведених ним програм; виявлення проблем, які безпосередньо постають перед студентами.

Опитування випускників здійснюється на основі надання керівництвом вишу та кафедр даних про колишніх студентів. Даний етап може проходити у вигляді телефонного, електронного або очного опитування. Основна його мета полягає в аналізі того, як студенти, що закінчили ВНЗ, оцінюють рівень викладання і якість роботи ВНЗ (кафедри), затребуваність отриманої ними освіти та її практичне застосування, співвідношення знань, умінь і навичок з вимогами роботодавців і ринку.

Опитування викладачів припускає комплексну оцінку наступних критеріїв: кадрова політика ВНЗ, психологічний клімат у колективі, стан зворотного зв'язку між викладачами і керівництвом, особливості впровадження та якість освітніх програм та інновацій, проблеми, що безпосередньо стоять перед викладачами тощо.

Опитування батьків студентів може включати в себе наступні пункти: чи задоволені батьки рейтингом і якістю роботи ВНЗ, рівнем освіченості і якістю одержуваної дитиною освіти, медичним обслуговуванням, станом здоров'я дитини [177], можливостями професійного та наукового зростання тощо. Особливу увагу доцільно приділити побажанням та критичним зауваженням батьків.

В ході соціального аудиту в освітній сфері може бути проведено низку фокус-групових досліджень зі студентами і викладачами. Ці дослідження

необхідні для виявлення неявних або прихованих проблемних моментів у роботі ВНЗ і можуть бути втілені у двох варіантах:

1. Аудитори розробляють окремо для студентів та викладачів проблемні ситуації, з якими респонденти можуть зіткнутися в процесі роботи. Спостерігачі фіксують всю отриману інформацію (вербальну і невербальну). На основі такого спостереження аудитори можуть отримати дані, які не були виявлені при анкетуванні.

2. Учасники розглядають проблеми, які дійсно стоять перед ВНЗ, після чого пропонують шляхи їх управлінського рішення. Отримання даної інформації може бути використано аудитором при розробці рекомендацій для керівництва ВНЗ і при складанні комплексу питань експерт-опитувань.

Проведення циклу експерт-опитувань, як правило, входить в алгоритм соціального аудиту. Однак, без застосування кількісних і якісних соціологічних методів аудитори не можуть використовувати інформацію, отриману в результаті спостережень та аналізу документів і процесів. Це звужує як спектр можливих питань, так і комплексність отриманої інформації. Об'єктами експерт-опитування соціального аудиту в освітній сфері є потенційні роботодавці, керівництво ВНЗ і незалежні експерти.

Під незалежними експертами ми розуміємо представників місцевих органів влади, міністерства освіти і науки, провідних ВНЗ та науковців, що займаються проблемами якості освіти. Метою даних опитувань є отримання оцінки роботи вишу ззовні. При інтерв'юванні можуть бути задані питання за такими напрямками: оцінка зовнішньої роботи ВНЗ; оцінка рейтингу і статусу ВНЗ, оцінка роботи ВНЗ у порівнянні з іншими навчальними закладами та ін. Також повинен бути представлений цикл питань, пов'язаних з виявленими проблемними моментами. Від експертів потрібно висловити думку про можливість їх вирішення (при постановці такого виду запитань аудитори повинні дотримуватися принципів конфіденційності).

Поряд з експертним опитуванням, в практиці соціального аудиту в освітній сфері може бути застосоване діагностичне інтерв'ю. Воно

визначається як спеціальним чином структурований перелік питань, які в індивідуальному порядку аудитор ставить спеціально відібраних для цього працівникам. Діагностичне інтерв'ю зазвичай використовується в соціальної та організаційної діагностики для встановлення причин та передумов виявлених дослідниками проблем у різних блоках системи управління.

До потенційних роботодавців відносяться представники великих фірм, агенцій, підприємств та організацій, що співпрацюють з навчальним закладом. Опитування може проходити як у вигляді анкетування, так і у формі інтерв'ю (що краще). Аудитори повинні отримати дані про те, як роботодавці ставляться до якості освіти та затребуваності випускників, як оцінюється диплом про здобуту освіти. Основу опитування складають питання, спрямовані на виявлення якостей і особливостей, якими повинні володіти випускники для приймання на роботу.

Для керівництва ВНЗ (ректор, заступники, декани, завідувачі кафедрами) формується гайд-інтерв'ю, в який входять питання за такими напрямками: лідируюча роль керівництва; політика і стратегія організації у сфері якості; робота з персоналом; партнерство і ресурси; процеси, що здійснюються організацією; задоволеність споживачів якістю продукції та послуг; задоволеність персоналу; вплив організації на суспільство; результати роботи організації. Дані критерії відповідають вимогам стандарту якості ISO 9001:2000. Особливу увагу при формуванні питань до керівництва аудитори повинні приділяти виявленим проблемним секторам діяльності ВНЗ і різним невідповідностям у документації.

Аналіз інформації, отриманої в результаті соціального аудиту в освітній сфері, в деяких випадках, доцільно доповнювати методами SWOT- та PEST-аналізу ВНЗ. Термін «SWOT-аналіз» в узагальненому вигляді – це аббревіатура слів: Strengths – Weaknesses – Opportunities – Threats», тобто «Сили – Слабкості – Можливості – Загрози». Використовуючи матрицю SWOT, можна провести аналіз впливу зовнішніх і внутрішніх факторів на діяльність організації (див. рис. 2.1.)

Потенційні внутрішні сильні сторони (S):	Потенційні внутрішні слабкості (W):
Потенційні зовнішні сприятливі можливості (O)	Потенційні зовнішні загрози (T):

**Рис. 2 1. SWOT-матриця**

Даний метод передбачає проведення оцінки сильних і слабких сторін в роботі ВНЗ, можливостей для розвитку і загроз різного порядку, що виходять з його оточення. На підставі даних, отриманих в результаті аудиту, з'являється можливість побудови SWOT-матриці, яка утворює чотири поля: СІЗ (сила і загроза), СІМ (сила і можливості), СЛЗ (слабкість і загрози) і СЛМ (слабкість і можливості). На кожному з полів необхідно вибрати і розглянути всі можливі парні комбінації, з яких експертами буде виокремити найбільш актуальні та проблемні для роботи вищого навчального закладу.

Для конкретизації описуваного методу коротко опишемо чотири запропонованих поля. Поле СІМ включає в себе визначення та функціональне використання сильних сторін роботи вишу з метою отримати найбільшу віддачу і успіх від можливостей, що з'являються у зовнішньому середовищі. Комбінація СЛМ на базі можливостей ВНЗ, виявлених аудитом, пропонує шляхи подолання або пом'якшення наявних слабкостей. Поле СІЗ є одним із основних, оскільки демонструє сильні сторони вишу, здатні запобігти й усунути зовнішні загрози. Комбінація СЛЗ для керівництва є вкрай значущим індикатором, бо визначає основні проблемні моменти в роботі та зовнішньому оточенні організації.

SWOT-аналіз – досить поширений метод, що використовується керівництвом ВНЗ для самооцінки. Однак, при цьому постає проблема вибору точних індикаторів оцінки роботи вишу, а також виникає певний суб'єктивізм, характерний для самоперевірки. Використання даного методу незалежними фахівцями при проведенні соціального аудиту в освітній сфері дозволить усунути чинник суб'єктивності та на підставі блоку соціологічних досліджень, проведених у ВНЗ, розробити якісні індикатори оцінки.

Матриця PEST-аналізу також може слугувати одним з допоміжних методів при проведенні соціального аудиту. Вона включає в себе аналіз макросередовища ВНЗ: P – політика, E – економіка, S – соціальна сфера, T – технології. Побудова матриці йде фактично так само, як в SWOT-аналізі, тобто розробляються і вираховуються найбільш важливі для ВНЗ комбінації. На їх підставі формується звіт, в якому відображається місце, якість та ступінь впливу факторів макросередовища на діяльність ВНЗ [178].

Таким чином, комплексне впровадження описаних соціологічних методик в алгоритм проведення соціального аудиту в освітній сфері дозволяє не тільки розширити і поглибити інформацію, одержувану аудитором, але й істотно покращує якість проведеного аудиту. А розгляд соціального аудиту в освітній сфері як технології управління та соціологічної діагностики функціонування ВНЗ вносить вклад в теорію і практику соціології освіти та соціального аудиту.

Отже, розкривши методичні засади соціального аудиту в освітній сфері, звернемося до технологічного алгоритму впровадження аудиту, а саме до його діагностуючої складової. Діагностичну складову соціального аудиту в освітній сфері можна представити у вигляді наступного технологічного алгоритму дій:

- створення робочої групи і призначення відповідальних осіб за етапи аудиту;
- визначення об'єктів аудиту (структурних підрозділів ВНЗ, факультетів, кафедр);
- визначення предмету аудиту (які сторони обраного об'єкту підлягають вивченню і діагностиці) та критеріїв його проведення;
- підготовка офіційної документації (накази, договори, плани робіт) і робочої документації (розробка бланків відповідності/невідповідності, опитувальних листів, анкет і чек-листів);
- проведення вступної наради з керівництвом підрозділу, що перевіряється;

- безпосереднє проведення аудиту на місці (аналіз документації, опитування зацікавлених сторін – студентів, викладачів, керівників, роботодавців);
- аналіз і інтерпретація отриманих даних;
- розробка рекомендацій зі зміни виявлених невідповідностей або проблемних моментів в діяльності підрозділу;
- підготовка аудиторського звіту, що включає опис всіх проведених дій, результатів і рекомендацій;
- доведення звіту до керівних органів;
- проведення остаточного засідання, підведення підсумків.

Цей алгоритм дій дозволяє провести оцінку якості функціонування підрозділу, що перевіряється, з подальшим виявленням проблемних моментів. Далі технологія соціального аудиту в освітній сфері переходить до своєї управлінської складової, яка є найбільш важливою і складною у втіленні.

Представники адміністрації ВНЗ, а також керівник підрозділу, що його перевіряють, отримують аудиторський звіт, на підставі якого наявна система управління має піддаватися коригуванню або оптимізації. Це може бути досягнуто наступним чином.

Керівник підрозділу проводить безпосередні роботи з коригування виявлених невідповідностей і впровадження розроблених аудиторами рекомендацій в діяльність підрозділу з подальшим написанням звіту про проведені заходи. Дана діяльність повинна знаходитися під контролем вищих керівних органів для запобігання неправильним трактуванням аудиторського звіту або «ілюзорності» проведених заходів. Таким чином, на даному відрізку використання технології необхідна скоординована робота управлінських органів з метою адекватного використання даних, отриманих в результаті аудиту. Через деякий час (півроку, рік), бажане проведення повторного аудиту, який може мати зменшений, оглядовий характер з метою перевірки якості і ефективності проведених заходів. Подібний алгоритм дій дозволить

не тільки підвищити якість функціонування об'єкту аудиту, але і вдосконалити загальну систему управління, яка повинна оперувати існуючими даними про положення справ в структурних підрозділах. *Більш детально, технологічний алгоритм проведення соціального аудиту в освітній сфері дивись у додатку А.*

Окремо варто згадати про соціально-психологічні особливості соціального аудиту в освітній сфері. Співробітники і керівництво підрозділу, який діагностується, повинні усвідомлювати необхідність і кінцеву мету проведення даного виду перевірки. Вона спрямована на поліпшення ефективності та якості роботи всього підрозділу, а не на виявлення яких-небудь особливостей чи недоліків працівників. Управлінські дії після аудиту не носять «каральний» характер, вони мають бути побудовані на принципах соціального діалогу і партнерства. Цими вказівками, насамперед, необхідно керуватися органам, які проводять дії з коригування.

На основі визначених технологічних та методичних властивостей соціального аудиту в освітній сфері можна сформулювати схему методичних засад аудиту (рис. 2.2).

Отже, в умовах модернізації системи української освіти, управління якістю освітніх послуг є одним з актуальних і пріоритетних завдань, що стоять перед ВНЗ. Однак, зміст методики і форми управління сучасною освітою залишаються досить неопрацьованою тематикою, мають вибіркового характер і використовуються кожним ВНЗ по-своєму. У цих умовах впровадження соціальних технологій в університетське середовище набуває особливої актуальності. Використання соціальних технологій в управлінні якістю освіти вимагає розробки кількісних і якісних показників, різних методик і засобів оцінки діяльності освітніх установ. Соціальний аудит в освітній сфері, як соціальна технологія дозволяє задовольнити цю потребу, надаючи інструментарій для стандартизованої діагностики діяльності навчального закладу і розробки інноваційної системи управління ВНЗ.



**Рис. 2.2. Методичні засади та результати соціального аудиту ВНЗ**

Таким чином, соціальний аудит в освітній сфері має значний потенціал управлінської соціальної технології, теоретичне і методологічне удосконалення якої дозволить суттєво поглибити і розширити можливості менеджменту університету. Дана технологія може бути використана в діяльності будь-яких типів вищих освітніх установ. Її розвиток і втілення в реалії української вищої школи дозволить підвищити не тільки якість освітніх послуг, але і відповідальність ВНЗ за свою діяльність і, як наслідок, зробити значний крок в європейський і світовий освітній простір. Як було визначено до цього, складовою соціального аудиту в освітній сфері є

соціологічна діагностика, як складова технології управління, остання, на наш погляд, має переважне значення, оскільки дозволяє перенести в управлінську площину дані, отримані в результаті діагностики.

## **Висновки до розділу 2**

У другому розділі здійснено аналіз закордонного та національного досвіду діагностики якості освітніх послуг. Вивчено практику впровадження та види соціального аудиту. З'ясовані функції та розроблено технологічний алгоритм соціального аудиту в освітній сфері.

Визначені підходи до вивчення якості вищої освіти, які представлені в комплексній системі, компонентами якої є: діяльнісний, інституційний і соціокультурний підходи. Соціокультурний «пронизує» інституційний і діяльнісний підходи, оскільки функціонування ВНЗ і його діяльність, а також діяльність соціальних груп і особистості спирається на соціальні й культурні цінності та норми. У свою чергу, інституційний підхід розкриває ВНЗ як форму організації суспільного життя, а діяльність інституту (діяльнісний підхід) спрямована на реалізацію потреб споживачів. У рамках загальногуманітарних підходів до аналізу якості освіти, запозичені елементи, що зазначаються у комплексному підході (зовнішня експертиза), багатопараметричному (оцінка діяльності освітніх закладів на основі внутрішньо-системних параметрів). Для вивчення задоволеності й затребуваності освітніх послуг використовується процесуальний підхід, а також принципи системного підходу для визначення індикаторів оцінки і діагностики якості освіти. Оцінка якості освіти в даному контексті робить можливим загальну перевірку відповідності наданих освітніх послуг запитам сучасного споживача. Найбільш ефективною технологією такої оцінки є соціальний аудит в освітній сфері. Серед учених, які займаються теоретичною концептуалізацією соціального аудиту в освітній сфері слід

виділити С. Белову, Ю. Бикова, О. Єрмолаєва, О. Мазурика, В. Прохорова, Дж. Роджерсона, Ю. Рубіна, О. Фролову, С. Шевченко.

Аудит вищого навчального закладу постає необхідною технологією досягнення цілей його розвитку завдяки використанню процесного, системно-діяльнісного, синергетичного, компетентнісного і кваліметричного підходів до оцінювання і підвищення ефективності процесів управління. Визначається місце соціального аудиту в освітній сфері в системі оціночних процедур (соціальна діагностика, експертиза, оцінка, моніторинг та ін.). Соціальний аудит в освітній сфері – це вид управлінської технології, яка спрямована на отримання й аналіз (за допомогою соціологічних методів) інформації про поточний стан функціонування підсистем ВНЗ, діагностику та експертизу даних підсистем на відповідність міжнародним та національним стандартам якості, а також розробку на основі отриманих даних заходів коригуючого, управлінського впливу. У залежності від цілей та об'єктів соціального аудиту, можуть застосовуватися як експертні оцінки, так і принципи діагностики та експертизи. Соціальний аудит в освітній сфері - це комплексна управлінська технологія, проведення якої носить моніторинговий характер для отримання об'єктивної і достовірної інформації. Співставлено соціальний аудит в освітній сфері з державними контрольно-атестаційними заходами (атестацією, акредитацією, ліцензуванням), на основі чого зазначено, що соціальний аудит не підміняє контроль з боку органів управління. Він проводиться на замовлення керівництва освітніх установ та спрямований на незалежне дослідження ефективності функціонування освітньої установи на основі комплексу соціологічних методів та стандартів якості з метою підвищення якості надання освітніх послуг, удосконалення систем управління організацією та її підсистемами. За результатами аудиту приймаються управлінські рішення щодо підвищення ефективності діяльності ВНЗ, проходження акредитації та атестації, підзвітності та відкритості стану освітніх послуг споживачам та суспільству.

Виділені наступні види соціального аудиту в освітній сфері:

внутрішній та зовнішній, комплексний та вибірковий. Кожен із наведених видів детально розкривається та постає у вигляді самостійного механізму для вирішення конкретних практичних завдань. На основі наведених понять та видів соціального аудиту в освітній сфері виокремлюються його соціальні функції: інформаційна, світоглядно-аксеологічна, оціночно-діагностична, аналітична, прогностично-проектувальна, контрольно-регулятивна та інші. Принципи проведення соціального аудиту в освітній сфері розкриваються крізь призму соціальної діагностики та соціальної експертизи. До них слід віднести: етичну поведінку, неупередженість, професійну старанність, незалежність, підхід на основі фактів та ін. Обґрунтовано технологічний алгоритм проведення соціального аудиту, коротко охарактеризовано зміст і завдання кожного його етапу. Розроблено методичні засади впровадження соціального аудиту в управлінську практику навчального закладу з метою діагностики та управління якістю освітніх послуг ВНЗ

### **РОЗДІЛ 3.**

## **ШЛЯХИ ТА МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОГО АУДИТУ В УПРАВЛІННІ ЯКІСТЮ ПОСЛУГ ВНЗ**

Теоретичні можливості застосування соціального аудиту в освітній сфері як технології управління та діагностики на системному та організаційному щаблях знаходять підтвердження і на емпіричному рівні. Дослідження якості освітніх послуг вищих навчальних закладів, шляхом застосування технології соціального аудиту доводить ефективність застосування методів і принципів даної соціальної технології та слугує необхідним підґрунтям для прийняття соціально відповідальних та адекватних управлінських рішень.

На основі аналізу управлінської складової соціального аудиту в освітній сфері особлива увага має бути приділена його розгляду як засобу соціального контролю за якістю освітніх послуг. Потребує виявлення сукупність чинників, що обумовлюють необхідність упровадження в український освітній простір технології соціального аудиту.

### **3.1. Емпіричний досвід застосування технології соціального аудиту в освітній сфері**

Забезпечення й підвищення якості вищої освіти посідає одне з центральних місць в освітніх реформах нашої держави, виступаючи одночасно метою їх проведення й найважливішим критерієм успіху вживаних заходів. Дія ринкових механізмів, зростання конкуренції на ринку освітніх та науково-дослідних послуг на даний момент вимагає від вишів поліпшення якості роботи, посилення відповідальності як за власну діяльність, так і випускників. Саме якість освіти в сучасних умовах визначає конкурентоспроможність як самого університету, так і національної системи

освіти в цілому. У зв'язку з цим відбуваються істотні зміни в управлінні діяльністю вищих навчальних закладів: акцент зміщується з організаційно-структурних питань на питання управління якістю освітнього процесу та пошуку механізмів, здатних її підвищувати.

Виходячи з європейського досвіду управління якістю освітніх послуг, у національній вищій школі актуальною стає соціальна оцінка та експертиза функціонування ВНЗ з метою запобігання надання неякісних послуг і загальної перевірки відповідності освітніх послуг запитам споживача, держави та суспільства. Відповіддю на ці запити постає імплементація інноваційних механізмів діагностики якості вищої освіти, які вже застосовуються в розвинених країнах світу, в український освітній простір. До таких механізмів і заходів можна віднести: створені асоціаціями роботодавців професійні стандарти; кваліфікаційні вимоги до випускників вищих навчальних закладів, що сформовані галузевими об'єднаннями та фаховими асоціаціями; моніторинг ВНЗ і освітніх програм, який здійснюється рейтинговими агентствами; громадська акредитація ВНЗ, що впроваджується експертними агентствами тощо [169].

Існуючі у вітчизняному науковому просторі варіанти проведення соціального аудиту в освітній сфері переважно ґрунтуються на оцінці стану критеріїв, прописаних в освітніх стандартах, без суттєвого врахування запитів і думок потенційних споживачів освітніх послуг. Звідси, на наш погляд, питання підвищення ефективності соціального аудиту в освітній сфері полягає в недостатній апробації соціологічних методик в рамках проведення аудиту, що істотно звужує спектр одержуваної інформації і обмежує ефективність проведення подальших заходів.

Необхідність проведення заходів для підвищення якості освіти, що є альтеративними державній акредитації, постає найбільш актуальним напрямом у сучасних реаліях розвитку країни. У зв'язку з чим імплементація міжнародного досвіду соціального аудиту в освітній сфері та його суттєва адаптація для національної практики виявляється найбільш вдалою

відповіддю на запити підвищення соціальної відповідальності та якості функціонування вищої школи. Отже, доцільним є визначення ролі соціального аудиту в системі підвищення якості вищої освіти на основі емпіричних даних.

В рамках емпіричної частини нашого дослідницького проекту з метою визначення діагностичної складової соціального аудиту в освітній сфері та апробації складової методики його проведення було здійснено дослідження, спрямоване на діагностику задоволеності споживачів (студентів) якістю надання освітніх послуг і на виявлення проблемних моментів у діяльності окремо взятої кафедри (ВНЗ). Опитування професорсько-викладацького складу мало на меті суттєво розширити цю картину та оцінити якість функціонування ВНЗ за основними сферами освітньо-педагогічної діяльності. Опитано 608 студентів та 92 викладача ВНЗ міст Львова, Харкова, Донецька та Чернігова. Вибірка суцільна для студентів 4-5 курсів. Метод збору даних – анкетування.

На першому етапі проекту на замовлення керівництва Донецького державного університету управління у 2013 р. було підготовлено та опубліковано «Методику проведення внутрішнього освітнього аудиту» [179], проведено дослідження «Оцінка якості освітніх послуг», результати якого представлені на засіданні Вченої ради університету. На другому етапі за апробованою методикою та інструментарієм були опитані студенти та викладачі ще трьох вишів з указаних міст. Дослідження планувалося проводити і надалі, щорічними «хвилями» з подальшим включенням до вибірки батьків студентів та роботодавців.

При плануванні та підготовці даного дослідження ми керувалися вимогами Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти [180], зокрема такими принципами внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості вищої освіти:

- вищі навчальні заклади несуть основну відповідальність за якість наданих ними освітніх послуг і за те, як ця якість забезпечується;

- інтереси суспільства щодо якості і стандартів вищої освіти мають бути захищені;
- потрібно розвивати і вдосконалювати якість навчальних програм в інтересах студентів та інших бенефіціарів вищої освіти на Європейському просторі вищої освіти;
- важливими є прозорість та використання зовнішньої фахової допомоги в процесах забезпечення якості;
- необхідно розробити процеси, за допомогою яких вищі навчальні заклади зможуть демонструвати свою відкритість та підзвітність, включаючи підзвітність за державні і приватні інвестиції;
- забезпечення якості, яке гарантує відкритість та підзвітність, повністю сумісне із процесами забезпечення якості задля підвищення ефективності роботи закладу;
- заклади освіти мають демонструвати свою якість як на національному, так і на міжнародному рівні [там само, с. 12-13].

При складанні інструментарію дослідження, наприклад, щодо оцінювання якості викладацького складу, використані такі рекомендації «Стандартів...». Так, п. 1.4. «Забезпечення якості викладацького складу» містить наступні вимоги та рекомендації: «Навчальні заклади повинні мати у своєму розпорядженні певні процедури і критерії, які б засвідчували, що викладачі, які працюють із студентами, мають відповідну кваліфікацію і високий фаховий рівень для здійснення своїх службових обов'язків. Ті, хто здійснюють зовнішню перевірку навчального закладу, мають про них знати і оцінити їх у кінцевому звіті про перевірку.

Отримані дані є об'єктивними для формування думки про якість освітніх послуг, оскільки респонденти практично пройшли весь цикл їх отримання. Студенти визначали, якою мірою їх влаштовує функціонування й забезпечення різних елементів освітнього процесу, а також наскільки кожен з елементів є важливим для них як для майбутніх фахівців. Особливої уваги при аналізі потребувала інформація, яка була відзначена респондентами як

«не влаштовує», але «важливо». Утім, чим більше студентів давали таку оцінку з того чи іншого питання, тим вище оцінюється важливість проведення покращень у цій сфері. За блоками питань були вираховані індекси й ранги.

У соціології індекс розглядається як зведений числовий показник, отриманий в результаті дослідження та аналізу даних, тобто на основі інших даних. Індекс виступає єдиним показником властивостей змінної або декількох змінних. Сутність індексного методу в соціології полягає в редукції ("стисненні") соціальної інформації та зведення її до єдиного показника. При цьому не має значення кількість ознак-індикаторів об'єкта, що зазнали "стиснення". Індекс як емпіричний показник може створюватися на початковому етапі дослідження і в результаті дослідження. Індекс показує положення спостережуваної одиниці на шкалі і результат вимірювання за багатовимірною шкалою. За допомогою індексного методу можна порівняти і проаналізувати рівень задоволеності наданими освітніми послугами.

Межами зміни індексу є значення від -1 до +1. Таким чином, значення індексу, що прагне до +1, означає задоволеність, а до -1 – незадоволеність. Показник, близький до 0, говорить про приблизно рівну задоволеність і незадоволеність. Індекс набуває максимального значення, рівного +1, коли всі респонденти задоволені освітніми послугами, і набуває мінімального значення, рівного -1, коли незадоволеність досягає найвищого рівня. У рамках проведеного дослідження були розраховані індекси задоволеності та індекси важливості складових елементів якості надаваних освітніх послуг. Процедура ранжирування дозволила упорядкувати емпіричний матеріал [181-182].

Далі будуть представлені деякі результати дослідження. Спочатку щодо даних, отриманих в результаті опитування студентів. Студентів просили оцінити наскільки їх влаштовують різні елементи освітнього процесу та наскільки важливими ці елементи є для них. На основі

відсоткових показників відповідей респондентів за шкалою Лайкерта розраховувалися відповідні індекси задоволеності та важливості.

Освітні послуги, що надаються ВНЗ, були умовно поділені на 7 блоків: професіоналізм викладачів, професіоналізм студентів, позанавчальна робота зі студентами, зміст навчального процесу, зміст освітніх послуг, проведена на кафедрі практика та забезпечення навчального процесу. До кожного з цих блоків входили структурні елементи якості освітніх послуг, оцінка яких студентами дала змогу виявити проблемні моменти, що потребують подальшого вдосконалення. Найбільш цікаві результати дослідження представлені нижче, їх аналіз дозволить розкрити необхідність проведення соціального аудиту на основі застосування соціологічних методик, які були нами визначені у попередніх підрозділах.

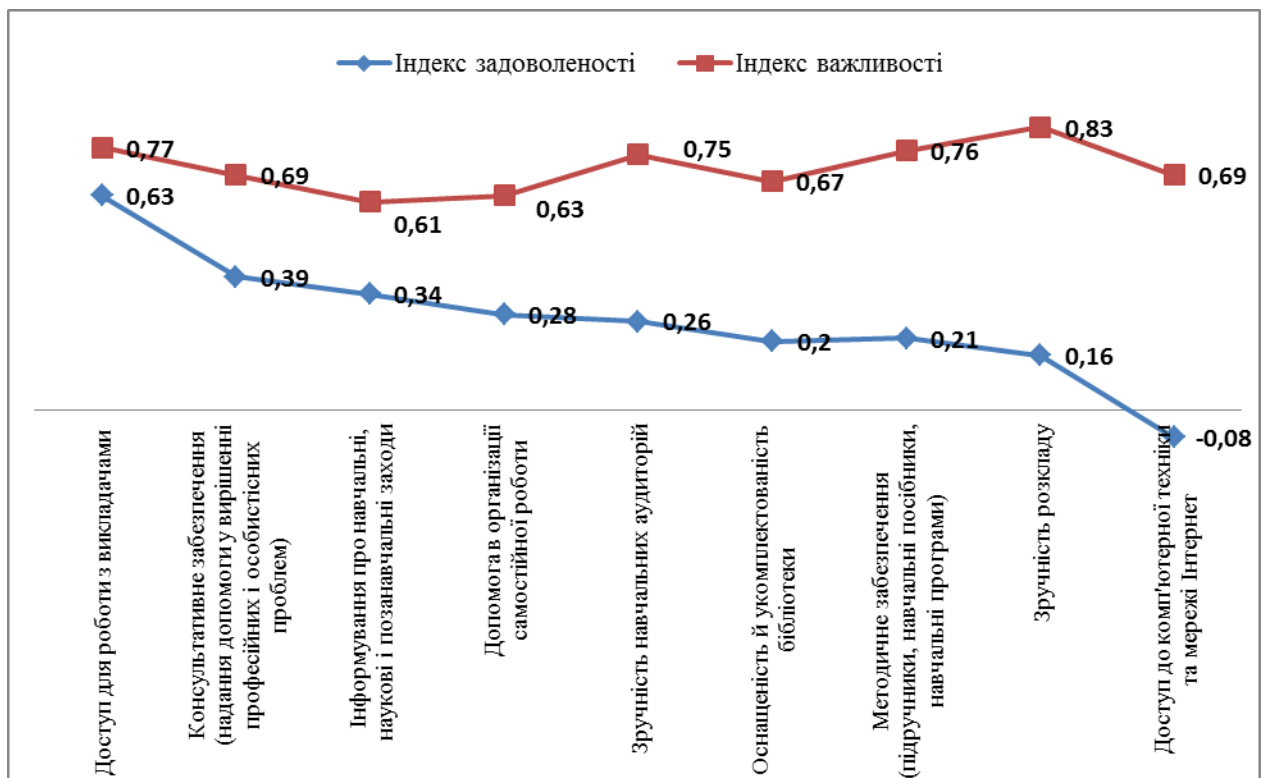


Рис. 3.1. Показники індексів задоволеності та важливості різних елементів освітнього процесу блоку «Забезпечення навчального процесу».

Отже, сукупність елементів, що відображають зміст навчального процесу були досить високо оцінені студентами, за кожним елементом індекс

задоволеності перевищує показник 0,31. У забезпеченні навчального процесу незадовільним моментом постає доступ до комп'ютерної техніки та мережі Інтернет ( $I = -0,8$ ). Також, як дещо проблемні, були позначені такі елементи, як: зручність навчальних аудиторій, методичне забезпечення та допомога в організації самостійної роботи. Цікавою видається співставлення індексів важливості та задоволеності. Зазначені елементи, що потребують суттєвих поліпшень, відзначаються студентами як досить важливі й такі, що впливають на якість освітнього процесу.

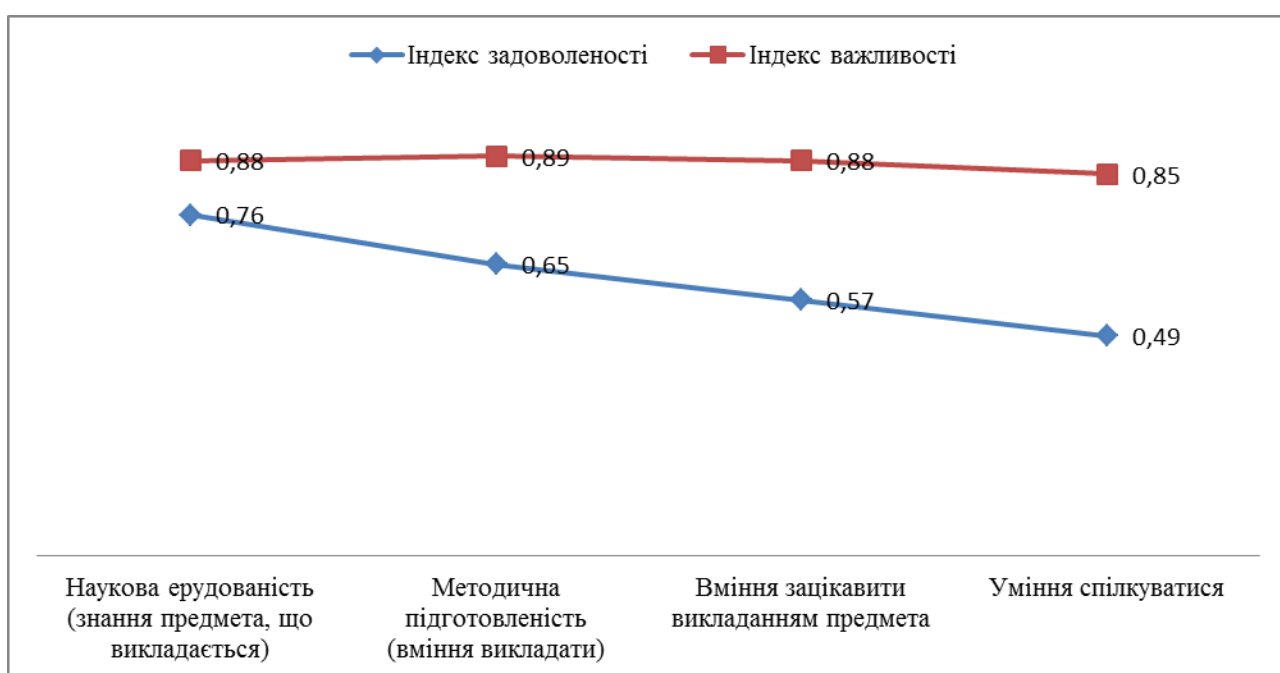


Рис. 3.2. Показники індексів задоволеності та важливості різних елементів освітнього процесу блоку «Професіоналізм викладачів».

Професіоналізм викладачів у досліджених ВНЗ на думку переважної більшості студентів знаходиться на досить високому рівні. Найвищу оцінку отримує наукова ерудованість і знання навчального предмета ( $I=0,76$ ). Це свідчить про достатньо високу ефективність праці викладачів.

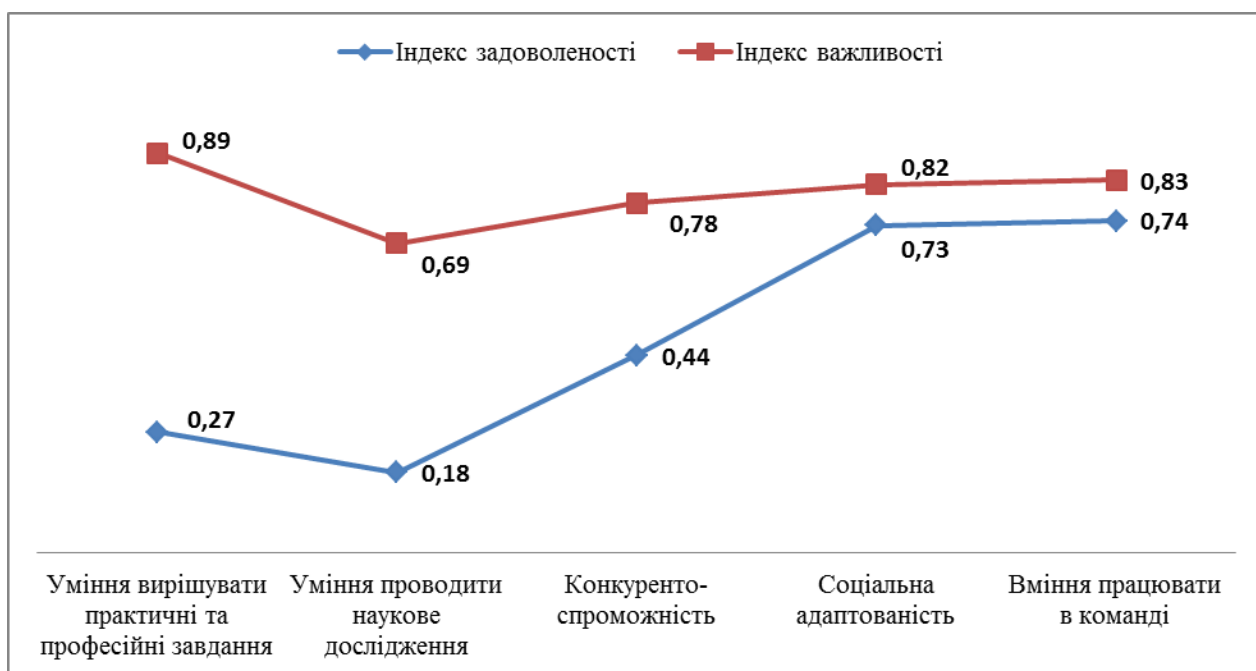


Рис. 3.3. Показники індексів задоволеності та важливості різних елементів освітнього процесу блоку «Професіоналізм студентів»

У ставленні до власного професіоналізму студенти визначили своїми сильними сторонами соціальну адаптивність і вміння працювати в команді. При цьому досить низько оцінюється власне вміння вирішувати практичні та професійні завдання ( $I=0,27$ ) і вміння проводити наукові дослідження ( $I=0,18$ ). Як ми бачимо на рисунку 3.3, ці критерії респонденти зазначають як достатньо важливі. Тобто, ми простежуємо протиріччя між усвідомленням студентами важливості зазначених складових та їх наявним рівнем.

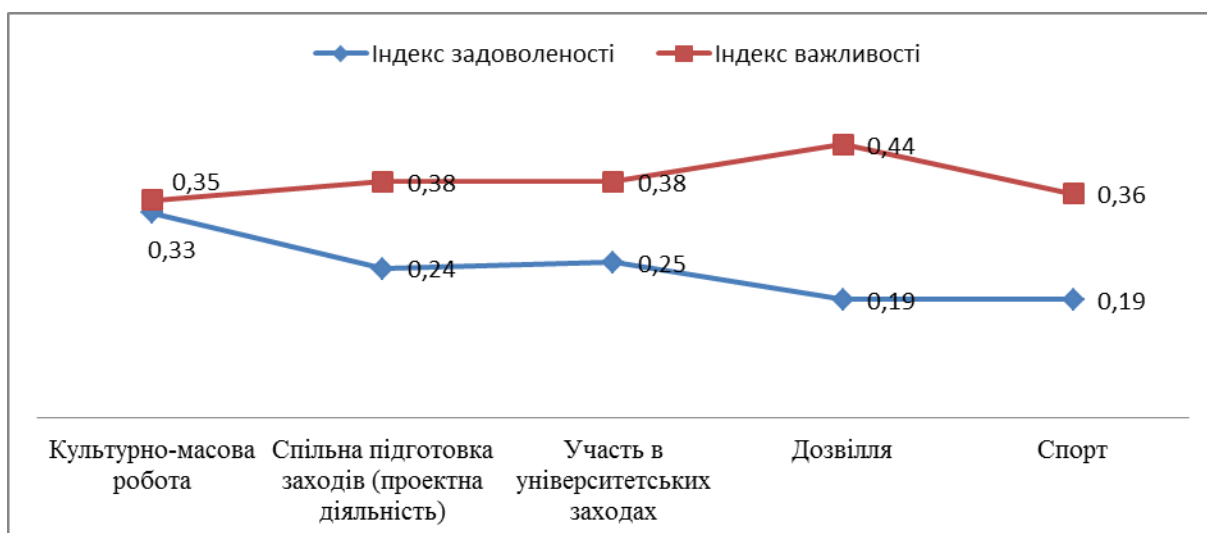


Рис. 3.4. Показники індексів задоволеності та важливості різних елементів освітнього процесу блоку «Позанавчальна робота зі студентами».

Різними елементами позанавчальної роботи задоволені більшість студентів, практично за кожним критерієм індекс задоволеності перевищує 0,19. У цьому блоці питань помітний суттєвий відсоток респондентів, які не вважають важливими для себе складові елементи позанавчальної роботи (спорт, дозвілля, культурно-масова робота та ін.), тобто, на думку студентів, ці елементи досить опосередковано впливають на якість освітніх послуг.

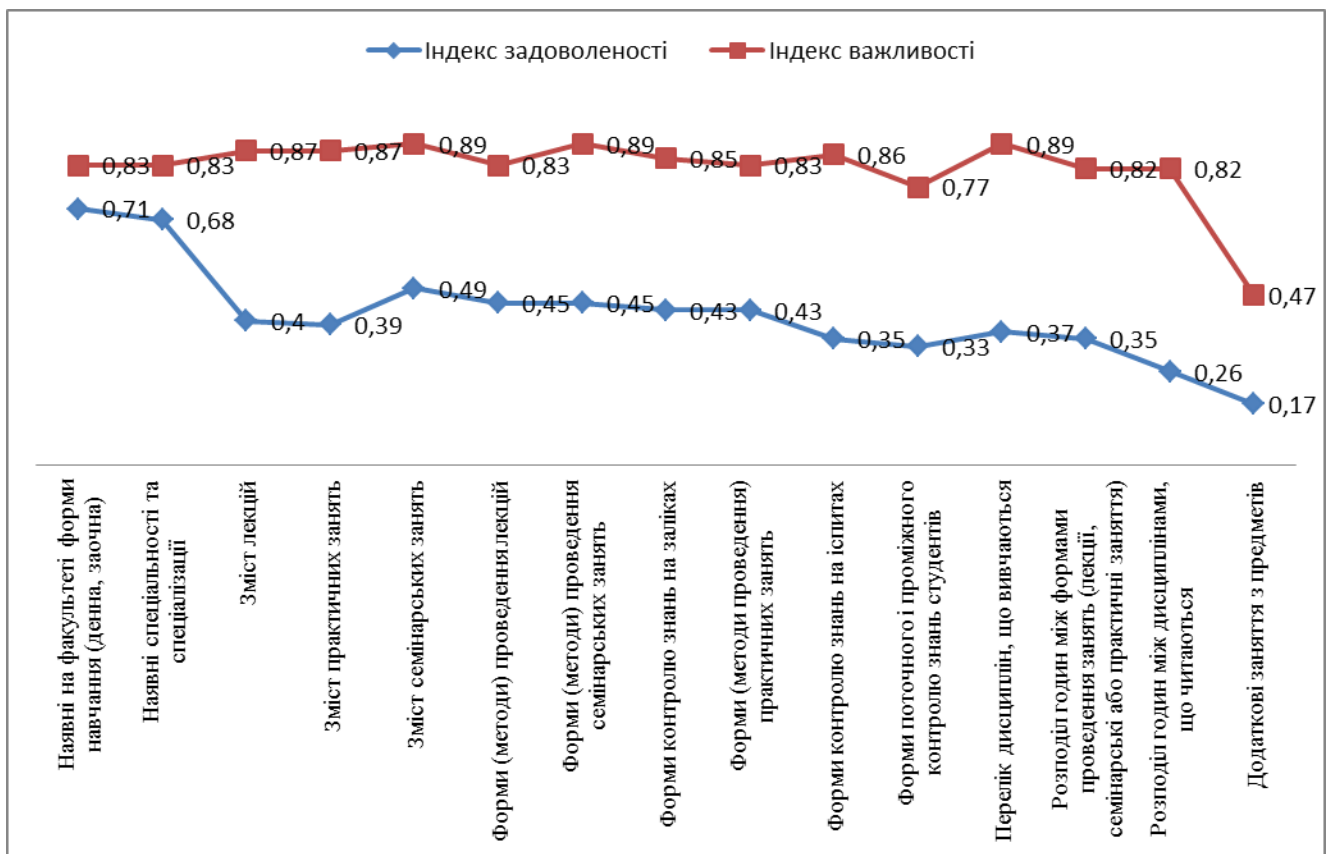


Рис. 3.5. Показники індексів задоволеності та важливості різних елементів освітнього процесу блоку «Зміст освітніх послуг».

Оцінка складових, які входили до блоку «зміст освітніх послуг», дозволила визначити елементи, які вимагають оптимізації. Так, додаткові заняття з предметів не задовольняють 41,6% – індекс за елементом = 0,17.

Стурбованість у студентів викликає розподіл годин між дисциплінами та формами проведення занять ( $I=0,26$ ). Сильними сторонами були визначені наявні на кафедрах спеціальності та форми навчання (очна, заочна) – ( $I=0,71$ ) та ( $I=0,68$ ) відповідно. Елементи освітнього процесу, які стосуються змісту та форм проведення лекцій і семінарів, в основному задовольняють більшість респондентів.

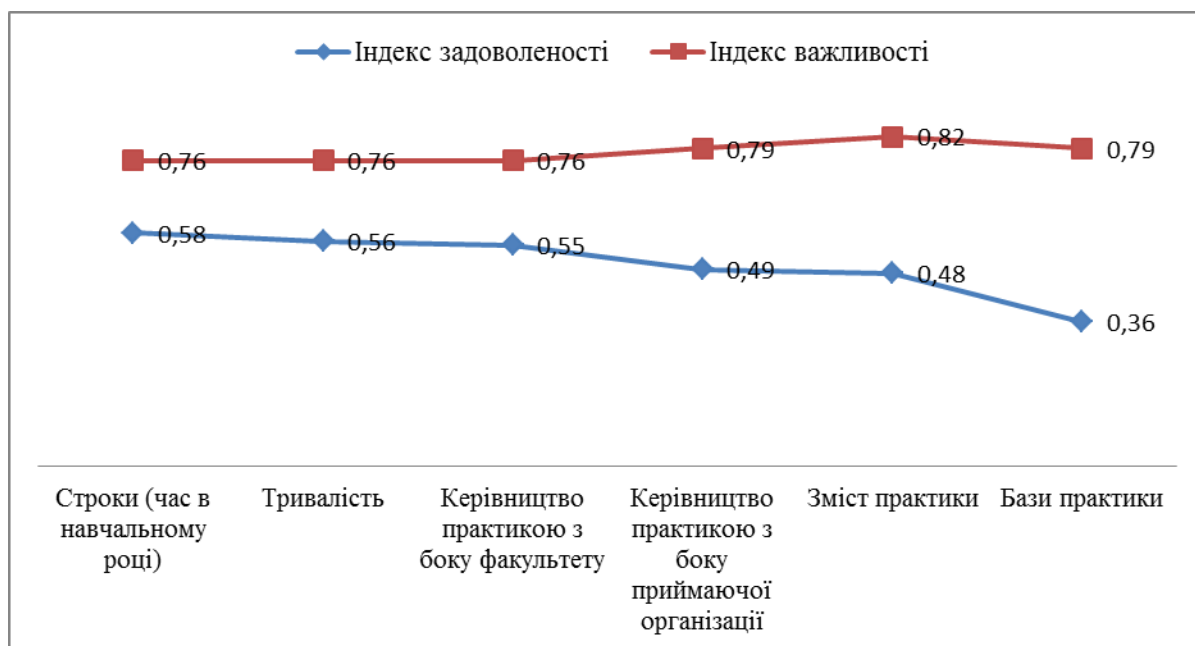


Рис. 3.6 Показники індексів задоволеності та важливості різних елементів освітнього процесу блоку «Проведена на кафедрі практика».

Щодо практики, яка проводиться вишами, були позначені наступні проблемні моменти: надані бази практики та її зміст. При цьому практика, на думку абсолютної більшості студентів, є важливою складовою надання освітніх послуг.

За кожним блоком елементів, що входять у забезпечення якості освітніх послуг, був порахований сумарний індекс, який відображає загальну картину задоволеності за кожним із блоків, які складають якість освітніх послуг.

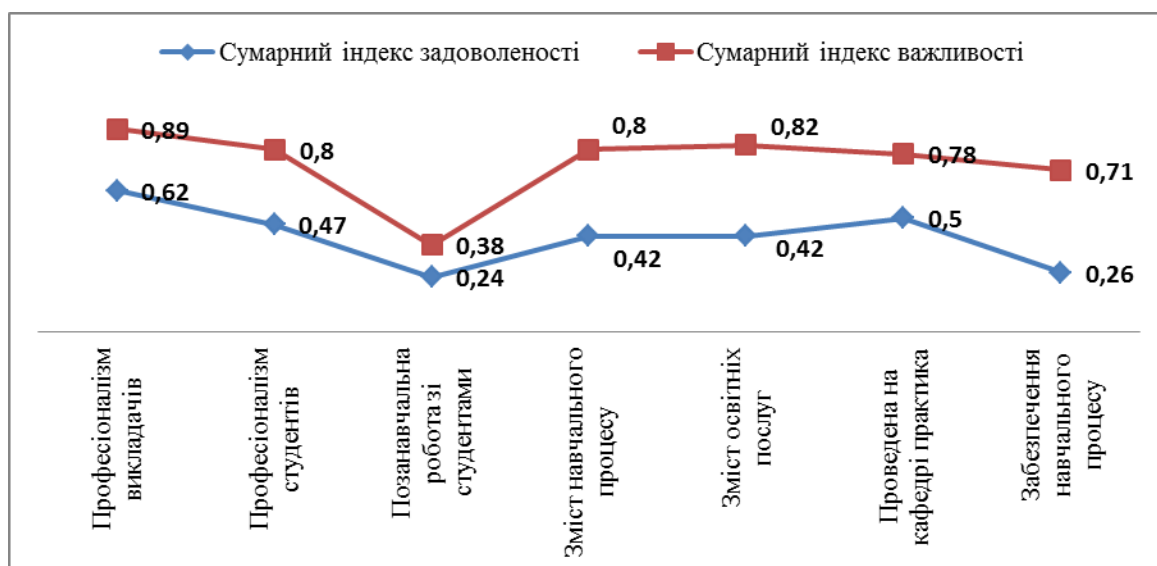


Рис. 3.7. Показники сумарних індексів задоволеності та важливості різних блоків освітнього процесу.

Таким чином, ми бачимо, що найвищі показники отримує блок елементів освітнього процесу, який стосується професіоналізму викладачів, а найнижчі – елементи, що входять у забезпечення навчального процесу та позанавчальну роботу зі студентами.

При тому, що професіоналізм викладачів був оцінений респондентами вкрай високо, деякі професійні навички, за результатами дослідження, вимагають поліпшення. Так, на думку студентів, приблизно тільки половина викладачів спонукають студентів самостійно мислити й не залишають без уваги питання студентів. Кількість викладачів, які використовують різноманітні форми і прийоми навчання та вміють створити цілісне уявлення про предмет і викликати до нього інтерес, становить менше половини від усього професорсько-викладацького складу ( $I = - 0,03$ ). Схожа ситуація з кількістю викладачів, які вміють викликати інтерес до предмета, показати необхідність і важливість його вивчення –  $I=0,08$  (див. рис. 3.8). Слід зазначити, що ці показники віддзеркалюють проблеми не тільки одного ВНЗ – це загальноукраїнська проблема, яку слід розглядати як досить вагому у впливі на якість освітніх послуг, що надаються вишами. У даному контексті, доречно навести думку Л.М. Хижняк - затребуваний викладач - той, хто

відповідає очікуванням студентів, їх сподіванням, той фахівець, кому довіряють. При цьому, як зазначає фахівець, якість професорсько-викладацького складу і розвинена інфраструктура - важливі критерії при проходженні акредитації в різних університетах світу [183]

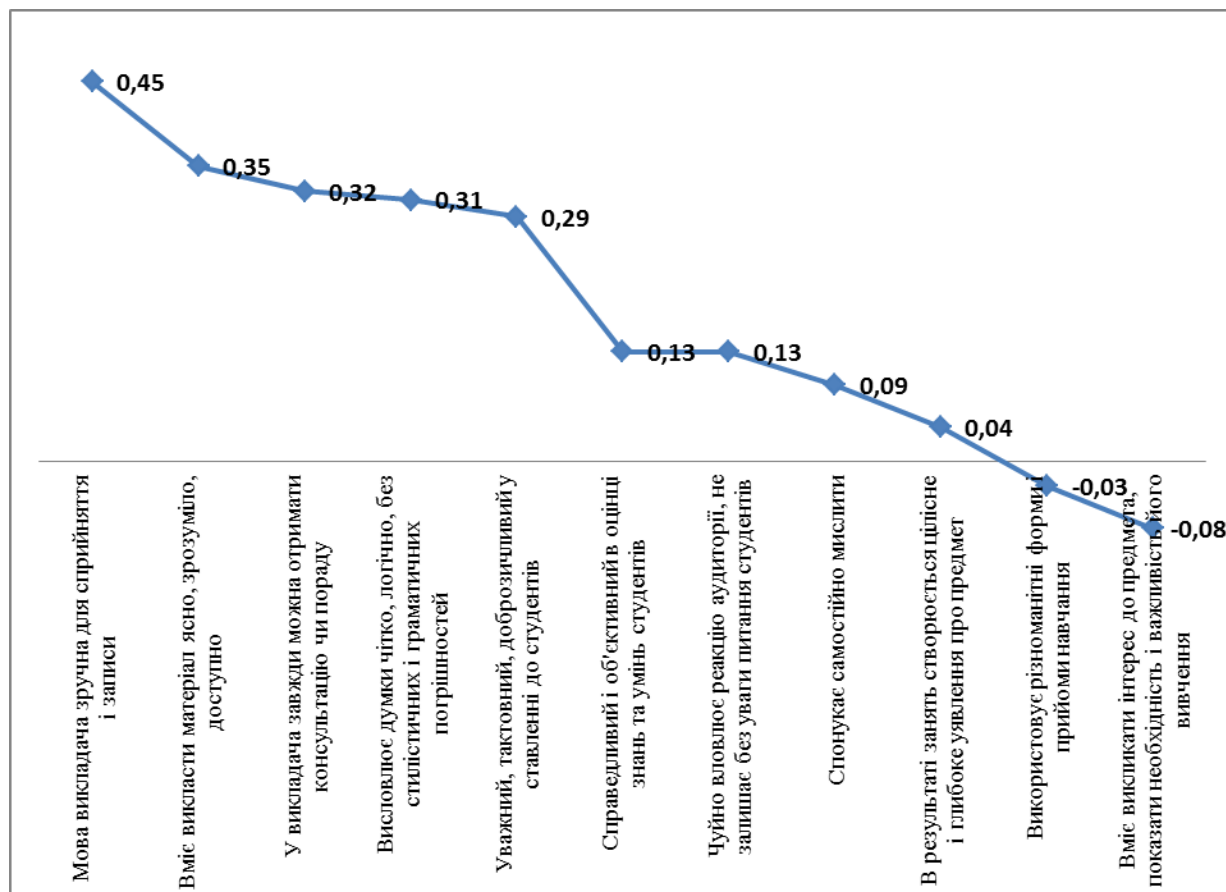


Рис. 3.8. Відповіді респондентів на запитання: «Приблизно оцініть відсоток викладачів на кафедрі, які володіють наступними професійними педагогічними навичками: ...».

Що стосується загальної оцінки діяльності кафедр у досліджених університетах, отримуємо наступну картину: 68,8% студентів, швидше за все, повторили б вибір кафедри, якби їм довелося вирішувати, куди знову вступати. У 61,5% респондентів очікування від навчання виправдалися. Імовірно, це пов'язано з усвідомленням проблем майбутнього працевлаштування за фахом – 66,2% опитаних висловилися за те, що роботу за фахом буде знайти досить важко (див. табл. 3.1). При цьому 66,8%

респондентів зазначили, що не відчувають підтримки кафедри у працевлаштуванні за фахом (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.1

**Відповіді респондентів на запитання  
«Як Ви вважаєте, чи легко Вам буде знайти роботу за спеціальністю» (у %)**

Дуже легко	2,8
Легко	12,4
Важко	33,8
Дуже важко	32,3
Важко відповісти	19,0

Таблиця 3.2

**Відповіді респондентів на запитання  
«Чи відчуваєте Ви допомогу Вашої кафедри в працевлаштуванні» (у %)**

Так	5,8
Скоріше так	12,5
Скоріше ні	30,7
Ні	36,1
Важко відповісти	14,8

Після комплексного соціологічного опитування студентів, другою необхідною соціологічною складовою соціального аудиту в освітній сфері, як було доведено до цього, є робота з професорсько-викладацьким колективом. Для ілюстрації актуальності даної складової наведемо результати опитування викладачів досліджуваних ВНЗ. Усього було опитано 92 респондента. Учасникам дослідження пропонувалося заповнити опитувальний лист, що містить три блоки. У першому блоці респондентам необхідно було оцінити важливість/не важливість різних напрямків діяльності ВНЗ. У другому блоці були наведені твердження, що характеризують ці ж напрямки університетської діяльності, поточний стан яких також слід було оцінити за ступенем згоди/не згоди. Кожне з 47 положень першого блоку анкети узгоджено з одним із 47 положень її другого блоку. Для кожного положення

наведено індекс важливості даного напрямку діяльності (на думку респондентів) та індекс досягнутого фактичного рівня, а також відповідний ранг для кожного індексу. Отримані дані дозволяють виявити сильні й слабкі сторони в діяльності ВНЗ, а також визначити найбільш важливі аспекти для управлінського впливу. Третій блок анкети присвячений вивченню задоволеності викладачів різними критеріями функціонування ВНЗ.

Отримані результати дозволили виявити найбільш загальні завдання, що стоять перед даними ВНЗ. Надання цих результатів у вигляді індексів та рангів дозволило визначити, які критерії та сторони роботи є для респондентів першочерговими, а які другорядними. Розглянемо спочатку результати дослідження за першими двома блоками анкети.

Таблиця 3.3

**Порівняння індексів важливості\* та наявного стану\*\* діяльності ВНЗ за оцінками респондентів, N=92**

Напрямок (сфера) діяльності ВНЗ	Бажаний рівень		Фактичний рівень ВНЗ	
	Індекс важливості	Ранг	Індекс наявності	Ранг
планування і управління ресурсами, необхідними для здійснення діяльності ВНЗ	0,95	1	0,55	7
ресурсне забезпечення керівництвом ВНЗ навчального процесу	0,94	2-3	0,43	17-19
наявність системи заохочення працівників	0,94	2-3	0,25	35
підтримка керівництвом ВНЗ ініціатив, що йдуть від викладачів і співробітників	0,92	4-6	0,34	26
поліпшення умов праці працівників	0,92	4-6	0,16	41
достатнє фінансове забезпечення діяльності ВНЗ	0,92	4-6	0,04	47
наявність ефективної системи оцінки працівників на місцях	0,89	7	0,20	37
аналіз іміджу ВНЗ (відображення в пресі, кількість нагород)	0,88	8	0,61	6
пошук нових, альтернативних технологій діяльності ВНЗ	0,87	9	0,43	17-19
лояльне ставлення керівництва ВНЗ до співробітників і викладачів ВНЗ	0,85	10-13	0,68	4
здійснення соціальної підтримки працівників, піклування про здоров'я, безпеку, відпочинок	0,85	10-13	0,30	31
наявність системи підвищення кваліфікації працівників	0,85	10-13	0,49	14
аналіз затребуваності клієнтами освітніх послуг ВНЗ	0,85	10-13	0,34	27
орієнтація керівників ВНЗ на очікування потенційних роботодавців	0,84	14	0,45	16

Продовження табл. 3.3

Напрямок (сфера) діяльності ВНЗ	Бажаний рівень		Фактичний рівень ВНЗ	
	Індекс важливості	Ранг	Індекс наявності	Ранг
систематичний аналіз і вдосконалення всіх процесів діяльності у ВНЗ	0,82	<b>15-18</b>	0,39	<b>22</b>
контроль ступеня задоволеності роботодавців і студентів, врахування їх потреб та очікувань	0,82	<b>15-18</b>	0,26	<b>34</b>
аналіз досягнень працівників (тренінги, гранти)	0,82	<b>15-18</b>	0,51	<b>11-12</b>
орієнтація ВНЗ на потреби ринку праці	0,81	<b>19</b>	0,37	<b>23</b>
використання ідей і пропозицій усіх зацікавлених сторін	0,80	<b>20</b>	0,15	<b>42</b>
аналіз ефективності використання фінансів	0,78	<b>21</b>	0,32	<b>29-30</b>
аналіз сприйняття ВНЗ клієнтами	0,77	<b>22</b>	0,33	<b>28</b>
ефективність роботи керівництва ВНЗ в якості лідерів	0,75	<b>23-25</b>	0,52	<b>10</b>
наявність процесу контролю фінансових ризиків	0,75	<b>23-25</b>	0,24	<b>36</b>
аналіз ступеня задоволеності працівників діяльністю керівництва	0,75	<b>23-25</b>	0,13	<b>43-44</b>
наявність контролю за реалізацією стратегічної програми розвитку ВНЗ	0,73	<b>26</b>	0,40	<b>21</b>
інформованість викладачів про наявність стратегічної програми розвитку ВНЗ	0,72	<b>27</b>	0,35	<b>25</b>
збір, аналіз та використання інформації із зовнішніх джерел (відомості про роботу конкурентів, політичної, економічної, соціальної ситуації на ринку праці та ін.)	0,70	<b>28</b>	0,29	<b>32-33</b>
доступність інформації про ВНЗ для всіх зацікавлених осіб та організацій	0,69	<b>29</b>	0,64	<b>5</b>
рівні можливості при прийомі на роботу до ВНЗ для чоловіків і жінок, представників різних релігій та національностей	0,68	<b>30</b>	0,69	<b>2-3</b>
аналіз ефективності використання площ та обладнання	0,67	<b>31</b>	0,11	<b>45-46</b>
аналіз інформації про роботу інших ВНЗ	0,64	<b>32-33</b>	0,41	<b>20</b>
аналіз сприйняття клієнтами вартості послуг у ВНЗ	0,64	<b>32-33</b>	0,32	<b>29-30</b>
наявність унікальної концепції розвитку ВНЗ	0,63	<b>34</b>	0,19	<b>38</b>
інформування керівництвом ВНЗ кожного працівника про стратегію розвитку ВНЗ	0,62	<b>35</b>	0,47	<b>15</b>
аналіз залучення працівників у діяльність ВНЗ	0,60	<b>36</b>	0,17	<b>39-40</b>
аналіз ціни і собівартості освітніх послуг	0,59	<b>37</b>	0,43	<b>17-19</b>
відповідність цілей окремих працівників стратегічним планам університету	0,58	<b>38</b>	0,29	<b>32-33</b>
аналіз результатів державних перевірок, інспекцій	0,57	<b>39</b>	0,69	<b>2-3</b>
аналіз взаємодії ВНЗ з місцевим співтовариством	0,56	<b>40</b>	0,13	<b>43-44</b>
облік прихильності клієнтів до ВНЗ	0,55	<b>41</b>	0,11	<b>45-46</b>
делегування повноважень від керівництва до компетентних працівників	0,54	<b>42</b>	0,53	<b>8-9</b>
аналіз інвестицій, зроблених на місцевому рівні	0,50	<b>43</b>	0,36	<b>24</b>
аналіз додаткових послуг, що надаються студентам,	0,48	<b>44</b>	0,17	<b>39-40</b>

абігуріентам				
наявність спеціальних структурних підрозділів, відповідальних за окремі процеси діяльності ВНЗ	0,47	<b>45</b>	0,73	<b>1</b>
аналіз заяв та скарг громадськості	0,45	<b>46-47</b>	0,51	<b>10-12</b>
аналіз відносин з партнерами	0,45	<b>46-47</b>	0,50	<b>13</b>

\* Індекс «важливості» розраховувався з відсоткових показників відповідей респондентів на запитання: «Наскільки важливим або не важливим, на Вашу думку, є для діяльності ВНЗ ...?» за 5-бальною шкалою Лайкерта.

\*\* Індекс «наявності» розраховувався з відсоткових показників відповідей респондентів на запитання: «Відзначте, будь ласка, ступінь Вашої згоди / не згоди з наступними твердженнями: «Керівництво ВНЗ забезпечує (підтримує, розробило, ...)...» за 5-бальною шкалою Лайкерта.

Виявлені проблемні питання а також сильні та слабкі сторони функціонування ВНЗ зведемо до єдиної таблиці:

Таблиця 3.4

### Слабкі та сильні сторони функціонування ВНЗ за опитуванням викладачів

Слабкі сторони (напрямки для першочергових змін)	Сильні сторони
Наявність системи заохочення працівників	Лояльне ставлення керівництва ВНЗ до співробітників та викладачів
Поліпшення умов праці працівників	Наявність системи підвищення кваліфікації працівників
Адекватне фінансове забезпечення діяльності ВНЗ	Доступність інформації про ВНЗ для всіх зацікавлених осіб та організацій
Наявність ефективної системи оцінки працівників на місцях	Рівні можливості при прийомі на роботу до ВНЗ для чоловіків і жінок, представників різних релігій і національностей
Використання ідей і пропозицій усіх зацікавлених сторін	Донесення керівництвом стратегії розвитку ВНЗ до кожного працівника
Наявність процесу контролю фінансових ризиків	Аналіз результатів державних перевірок та інспекцій
Аналіз ступеня задоволеності працівників діяльністю керівництва	Делегування повноважень від керівництва до компетентних працівників
Аналіз затребуваності клієнтами освітніх послуг ВНЗ	Наявність спеціальних структурних підрозділів, відповідальних за окремі процеси діяльності ВНЗ
Аналіз ефективності використання площ та обладнання	Аналіз заяв і скарг громадськості
Наявність унікальної концепції розвитку ВНЗ	Аналіз відносин з партнерами

Аналіз залученості працівників до діяльності ВНЗ	
Аналіз взаємодії ВНЗ з місцевим співтовариством	
Облік прихильності клієнтів ВНЗ, аналіз додаткових послуг студентам, абітурієнтам	

Таким чином, отримані результати дозволили окреслити сильні та слабкі сторони діяльності ВНЗ, що були б поза фокусом аудиту в освітній сфері, що заснований тільки на освітніх стандартах.

Третій розділ дослідження думки викладачів був спрямований на вивчення їх задоволеності різними критеріями роботи ВНЗ, отримані результати дозволили виявити аспекти, що вимагають суттєвих змін з боку керівництва для оптимізації й поліпшення роботи. Згідно з отриманими результатами, наведеними у табл. 3.5, найбільшу незадоволеність у викладачів викликають такі моменти: оснащеність й укомплектованість бібліотеки ( $I = 0,11$ ); соціальна й матеріальна підтримка ( $I = - 0,02$ ); мотивація та заохочення викладачів ( $I = - 0,09$ ) та оплата праці ( $I = - 0,03$ ).

Таблиця 3.5

**Оцініть, будь ласка, ступінь Вашої задоволеності наступними критеріями роботи ВНЗ, %,  $N=92$**

Критерій	Різною мірою задоволений	Різною мірою не задоволений	В/в	Індекс*
Психологічний клімат у колективі	85	10	4	0,76
Міжособистісні відносини	83	12	4	0,72
Графік роботи	83	12	4	0,72
Комфортні умови на робочому місці	76	18	5	0,58
Організація громадської та культурної активності співробітників	67	27	5	0,40
Розподіл годин між дисциплінами, що читаються	66	26	7	0,40
Методичне забезпечення занять (підручники, навчальні посібники)	64	31	4	0,33
Обґрунтованість управлінських рішень	57	29	13	0,28
Організація науково-дослідної роботи викладачів	61	34	4	0,27
Розробка та реалізація планів підвищення кваліфікації викладачів	60	34	5	0,26
Доступність і достатність	58	38	3	0,19

комп'ютерного забезпечення				
Оснащеність й укомплектованість бібліотеки	53	41	5	0,11
Соціальна і матеріальна підтримка	45	48	6	-0,02
Мотивація та заохочення викладачів	40	50	9	-0,09
Оплата праці	31	64	4	-0,33
<b>Сумарний індекс за блоком</b>				0,32

\* Індекс «задоволеності» розраховувався з відсоткових показників відповідей респондентів за 5-бальною шкалою Лайкерта.

Отже, отримані результати соціологічного дослідження доводять доцільність використання соціологічних методик у рамках проведення соціального аудиту ВНЗ. Тобто, застосування міжнародних та національних стандартів якості для оцінки та співставлення документації та процесів функціонування організації є невід'ємною складовою аудиту. Однак, соціологічні дослідження, як бачимо, дозволяють отримати показники, що не входять до стандартів, але постають дуже важливими для отримання комплексної інформації щодо оцінки ефективності функціонування ВНЗ.

Наведені результати дослідження подані в загальному вигляді, без розгляду окремого ВНЗ та досліджуваних кафедр, оскільки власниками інформації отриманої в результаті проведення соціального аудиту є сам замовник, тобто керівництво ВНЗ. Отримана інформація щодо особливостей функціонування організації та її підрозділів може бути використана для вирішення виявлених проблемних моментів та потім розташована на сайті ВНЗ для підтвердження своєї соціальної відповідальності за якість надаваних освітніх послуг.

Таким чином, за допомогою методології соціального аудиту можна отримати важливу інформацію щодо надання освітніх послуг та оцінити їх якість з позицій різних суб'єктів даного виду діяльності. Така оцінка та експертиза ВНЗ, особливо якщо вона проводиться незалежними агенціями соціального аудиту, здатна не тільки виявити і запобігти фактам надання споживачам неякісних послуг, але й стати ефективним інструментом управління якістю освіти.

Проведене соціологічне дослідження дає можливість зробити деякі узагальнення: 1) потрібно продовжувати роботу щодо формування нормативно-правової бази проведення соціального аудиту; 2) розбудовувати модель (моделі) моніторингу якості освітніх послуг; 3) на основі такого моніторингу пропонувати технології управління освітніми послугами.

Дане дослідження оцінки якості освітніх послуг ВНЗ не можна в повному обсязі назвати соціальним аудитом в освітній сфері. Наведені вище окремі результати дослідження лише демонструють деякі можливості соціального аудиту як діагностичної технології. На шляху до системного запровадження соціального аудиту в освітній сфері в Україні потрібно подолати ще багато перешкод: від об'єктивних, пов'язаних з відсутністю нормативно-правової бази соціального аудиту, до суб'єктивних, що базуються на нерозумінні керівників організацій суті (а, отже, і переваг!) соціального аудиту; небажанні, а іноді і остраху бути підданим аудиторському обстеженню тощо. Слід зазначити, що на основі отриманих емпіричних даних, керівництво ВНЗ отримує можливість приймати виважені, соціально адекватні управлінські рішення, оскільки вони засновані на релевантній інформації. Важливість управлінської складової соціального аудиту, як на рівні системи освіти, так і на рівні освітньої установи вже підкреслювалось нами, проте слід більш уважливо засередитись на соціального аудиту в освітній сфері як складовій соціального управління якістю вищої освіти, та соціального контролю – як невідемним елементом управління.

### **3.2. Соціальний контроль якості освітніх послуг як складова управління в технології соціального аудиту**

У сучасному суспільстві спостерігається все більша затребуваність вищої освіти, що вказує на необхідність її подальшого розвитку. Проте за

останні десятиліття великою проблемою стала її якість. Світова тенденція руху до нової якості вищої освіти та освітніх послуг виявляється через зростання комплексного, системного й міждисциплінарного характеру вимог до рівня підготовки випускників вищої школи для виконання ними як професійних, так і соціальних ролей у широкому контексті [184].

Чинна система державного управління вищою освітою, що діє в українському суспільстві, не відповідає вимогам якості управління та управління якістю. Сьогодні в державному управлінні потрібні не тільки нові фахівці з управління вищою освітою, а й соціальні технології управління якістю вищої освіти, які б залучили в дію усіх зацікавлених громадян, громадськість для розв'язання цієї нагальної проблеми [185].

Потреба у визначенні та розумінні проблем управління якістю вищої освіти обумовлена формуванням нової освітньої політики України, де пріоритетним напрямком є забезпечення сучасної якості освіти на основі збереження її фундаментальності та відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства і держави. Таким чином, виникає потреба у створенні освітніх систем і комплексів, в яких структури, процеси й ресурси гнучко і раціонально поєднуються для того, щоб на кожному етапі (ступені) досягалася певна завершеність із заданим рівнем якості, що задовольняє освітні потреби, які виникають у сучасному суспільстві в цілому, в конкретному регіоні та у кожної особистості зокрема.

Вища освіта органічно вплетена у структури соціального управління: стосовно держави вона виступає об'єктом управління, а, формуючи заданий суспільством соціальний тип особистості, відтворюючи соціально-професійну структуру суспільства, є суб'єктом управління.

Управління вищою освітою регулюється ринковими, соціально-управлінськими та іншими механізмами розвитку економіки. Враховуючи перманентну модернізацію економічних структур, особливості ринкової кон'юнктури, державне управління якістю вищої освіти має являти собою гнучку систему методів і принципів підвищення ефективності, розвитку

управлінської праці. Адаптація до певної ринкової ситуації дає змогу, у свою чергу, прогнозувати, планувати й контролювати зміни зовнішнього середовища навколо системи та процесу вищої освіти.

В. Луговий, висвітлюючи сучасні тенденції управління вищою освітою, зазначає, що для успішного управління освітою треба знати її природу та сутнісні характеристики як об'єкта управління. Крім того, на його думку, управлінські впливи ефективні лише за наявності повної та систематизованої інформації про систему, якою управляють. Фрагментарні, суперечливі, неоднозначні дані про стан і динаміку освіти не тільки ускладнюють доцільне її вдосконалення, а й нерідко призводять до зворотних ефектів. Нарешті, аналіз сфери освіти, за В. Луговим, здійснюється контекстуально, з урахуванням зовнішніх умов її організації та функціонування [186].

Управління освітою, зокрема її якістю, – складний, багатогранний і нелінійний процес, який повинен постійно координуватися й коригуватися державою. Г. Кірик говорить про те, що процес менеджменту якістю освіти залежить від взаємодії соціальних сил, політичних інститутів, інтелектуального потенціалу окремих індивідів з економічною та правовою системами, політичною культурою та державними структурами [187].

В. Вікторов зазначає, що управління якістю освіти є необхідною складовою державного управління освітньою галуззю, воно підпорядковується загальній стратегії держави на пріоритетний розвиток освіти, забезпечення конституційного права громадян на освіту та рівного доступу їх до якісної освіти [188].

Не зважаючи на певну концептуальну визначеність, в Україні управління якістю вищої освіти поки що ідентифікується з державним регулюванням цього процесу шляхом розроблення та впровадження галузевих стандартів вищої освіти, якими окреслюються вимоги щодо змісту навчальних програм, термінів їх засвоєння, а також здійснюються перші спроби щодо визначення способів діагностування якості освіти. Але країни-учасники єдиного європейського освітнього простору не підтримують

державного регулювання якості вищої освіти, що знову актуалізує необхідність соціального аудиту в Україні, як технології управління та незалежної оцінки якості надаваних ВНЗ освітніх послуг.

Як ми зазначали у попередніх розділах, соціальний аудит в освітній сфері слугує дієвим механізмом управління, тому розробка системи управління якістю у ВНЗ повинна розбудовуватись на основі проведеного соціального аудиту, тим самим започатковується соціально відповідальне, та адекватне існуючим запитам управління ВНЗ, тобто засноване на реальних даних та з урахуванням специфіки функціонування об'єкту управлінського впливу. Розроблення системи управління якістю розпочинається з визначення необхідних для неї та її впровадження процесів: управлінської діяльності керівництва ВНЗ, життєвого циклу «продукції», управління ресурсами та вимірювань.

Технологія управління вищим навчальним закладом, заснована на принципах та методах соціального аудиту, передбачає наявність п'яти елементів: вміння змоделювати ситуацію (виявити проблеми); вміння визначити необхідні зміни (ідеї розвитку); вміння розробити стратегію змін (базові стратегії); уміння використовувати різні способи впливу (методи управління); вміння втілювати стратегію в життя (управління змінами).

Проте, для забезпечення або досягнення ефективності управлінських впливів, потрібен баланс інформації, яка використовується для прийняття управлінських рішень внутрішнього і зовнішнього плану. І це цілком зрозуміло, тому що інформація, як сукупність даних і знань, характеризує рівень організаційного розвитку системи й є її стрижневим елементом. Тому, наскільки ефективні процеси збирання, накопичення, зберігання, пошуку, передавання та методів опрацювання інформації, настільки дієва й уся система управління організацією у цілому. Тобто, від якості проведеного соціального аудиту та валідності отриманої інформації, залежить і сама ефективність управлінських рішень. Основні вимоги, які слід висувати до інформації, отриманої на основі аудиту, є такими:

- значущість – впливає на прийняття рішень, корисна для користувачів у потрібний час при складанні планів;
- достовірність – правдиво поставлена, легко перевіряється та має нейтральний характер;
- повнота – містить максимум того, що необхідно знати зацікавленим особам і включає всі необхідні коментарі;
- релевантність – пов'язана з діями, що передбачають отримання бажаних результатів – для цього необхідно знати сферу застосування інформації та її джерело;
- відсутність систематичних помилок – передбачає незацікавлене визначення та передачу інформації, а також використання технічних засобів та методів, що виключають внесення систематичних помилок.

Отже, ефективність управлінських рішень що до забезпечення якості освітніх послуг у вищих навчальних закладах, зокрема, та на рівні системи освіти взагалі, – залежить у першу чергу від інформації отриманої у результаті соціального аудиту. У цьому аспекті слід відзначити, що управлінська та діагностична складові соціального аудиту в освітній сфері невід'ємно пов'язані одна з одною і виступають у вигляді складного, взаємозалежного соціального механізму, ефективність функціонування якого, насамперед залежить від адекватного використання та виконання принципів, функцій, та методів соціального аудиту, які ми визначили до цього. Розглядаючи управлінські аспекти соціального аудиту в освітній сфері, слід зосередитись на одній з базових функцій управління, а саме – функції соціального контролю.

Комплексні дослідження системи й механізмів соціального контролю в управлінні, шляхів і методів його вдосконалення постають одним з найбільш актуальних завдань соціологічної науки. Складність та динамічність соціального простору ВНЗ обумовлюють необхідність пошуку шляхів та механізмів, здатних забезпечувати ефективність системи організаційного управління як у цілому, так і соціального контролю зокрема.

Теоретико-методичні пошуки вдосконалення механізмів соціального контролю актуалізуються та підштовхуються кардинальними змінами й трансформаціями в українському суспільстві. Дуже непростий та трагічний період 2013-2015 рр. продемонстрував відсутність в українській державі дієвих механізмів громадського та соціального контролю, в тому числі й над освітніми закладами. Наслідками цієї безконтрольності були масові мітинги та страйки студентів, повалення та звільнення ректорів і викладачів, спроби формування студентських рад як важелів впливу на керівництво ВНЗ та ін.

Однак ці, безумовно необхідні та соціально вимушені дії не постають дієвими елементами соціального контролю. Вони є індикаторами ситуації, у якій не існує інших, впливовіших механізмів контролю. Відсутність або недостатня сформованість механізмів, що задовольняють потреби суспільства та споживачів освітніх послуг у необхідній соціальній та фінансовій інформації, призводить до дисбалансу освітніх систем і організацій. Водночас статус та якість української освіти девальвується в очах європейських сусідів.

Соціальний контроль як об'єкт соціологічної рефлексії досить давно увійшов у науковий обіг. Концепція соціального контролю обґрунтовувалася в роботах Е. Дюркгейма, Ч. Кулі, Т. Парсонса, Е. Росса. Соціальний контроль як предмет соціологічних досліджень був розглянутий у дослідженнях І. Антоновича, В. Бакірова, Н. Бойко, С. Бардаша, Я. Гілінського, І. Попової, А. Ручки та ін. [189-192]. У центрі уваги цих учених поставала генеза розвитку та концептуалізації соціального контролю, його функцій та засобів застосування. В останні десятиліття активізувалися наукові пошуки в площині соціального контролю якості освіти, діяльності адміністрацій та підрозділів ВНЗ. Серед учених, що розробляють цей напрямок, слід назвати К. Білоусова, О. Гостєва, Т. Демченко, О. Сельську та ін. У наукових доробках цих авторів актуалізується вивчення особливостей соціального контролю в освітній системі та у вищих навчальних закладах, наголошується

необхідність розвитку технологій та заходів, здатних забезпечувати даний вид контролю на ефективному рівні.

На наш погляд, однією з таких технологій, є соціальний аудит в освітній сфері. За останній час в Україні намітилися якісно нові тенденції розвитку вищої освіти, які поставили перед ВНЗ нові завдання, у тому числі в галузі вдосконалення управління. Соціальний контроль у сфері освіти, як компонент управлінської діяльності, спрямований на забезпечення високого рівня якості навчання у вищих навчальних закладах. У цьому зв'язку стабільність функціонування ВНЗ, а отже, і якість надаваних освітніх послуг залежать від ефективності механізмів соціального контролю.

У комплексному та структурованому вигляді категорію «соціальний контроль» обґрунтував і ввів у науковий обіг Е. Росс у роботі «Соціальний контроль: дослідження основ порядку». Він стверджував, що соціальний контроль підтримується за допомогою певних організацій, заснованих суспільством, і, за допомогою неформальних, стихійних організацій.

Поняття «соціальний контроль» тривалий час залишається не остаточно визначеним та дискусійним. У всякому разі до сьогодні в енциклопедичній і науковій літературі зустрічаються різні його тлумачення. Так в енциклопедичному соціологічному словнику соціальний контроль трактується як «спосіб саморегуляції системи, що забезпечує впорядковану взаємодію складових її елементів за допомогою нормативного (в т.ч. правового) регулювання» [193]. У соціологічному словнику Е. Мітчела соціальний контроль розуміється і вельми широко, як діяльність, що пов'язана з підтримкою соціального порядку і стабільності, і у вузькому значенні, як спеціалізований засіб, призначений для підтримки порядку [194]. Я. Щепанський визначає соціальний контроль як систему засобів, за допомогою яких формується конформізм членів суспільства [195]. П. Штомпка вважає, що соціальний контроль – це система соціальних санкцій, негативних і позитивних, а також агентів – груп, організацій, інститутів, які застосовують ці санкції [196].

У рамках даної роботи ми не будемо заглиблюватись у систематизацію знань щодо соціального контролю взагалі, (проте наведені поняття є для нас висхідними щодо аналізу механізмів контролю), а зосередимось на його значенні в плані забезпеченні якості освіти. Соціальний контроль постає досить складним явищем із широким спектром засобів застосування. Одним з новітніх механізмів соціального контролю, що вже добре зарекомендував себе, є соціальний аудит.

О. Мазурик зазначає, що соціальний аудит – це одна з нових форм та засобів реалізації соціального контролю. Під ним розуміють спосіб всебічної та об'єктивної оцінки й контролю стану соціальних відносин та рівня соціальної відповідальності бізнесу, влади, громадянського суспільства на різних рівнях та в будь-якій сфері діяльності [197]. Соціальний аудит в освітній сфері, як вже зазначалось постає однією з форм соціального аудиту, його об'єкт та предмет вивчення значно вужче, ніж у соціального аудиту, оскільки обмежується освітньою сферою.

На наш погляд, для забезпечення соціального контролю за якістю освітніх послуг, надаваних ВНЗ, та за їх соціальною відповідальністю, доцільно застосовувати технологію соціального аудиту. Так, наприклад, складовими елементами соціального контролю (за Е. Россом), слід вважати громадську думку й закон, які є невід'ємною частиною один одного і доповнюються вірою [198]. Основу соціального аудиту складають міжнародні та національні стандарти якості, які законодавчо закріплені та узгоджені з соціальними очікуваннями. Так само однією з функцій соціального аудиту в освітній сфері є аналіз громадської думки, а саме споживачів освітніх послуг стосовно якості освіти. Це підтверджує нашу думку про визначення аудиту як механізму соціального контролю.

Т. Парсонс розглядав соціальний контроль як своєрідну профілактичну концепцію, яка спрямована на запобігання девіацій у суспільній сфері. Дослідник вважав, що соціальний контроль мусить бути превентивним. Цей аспект також представлений у освітньому аудиті, вплив якого найчастіше має

запобіжний характер. Оцінка якості функціонування освітньої установи, процесів або структурних елементів здійснюється для прийняття дієвих та адекватних суспільним реаліям управлінських рішень задля підвищення у майбутньому ефективності діяльності організації.

У розвинутих країнах соціальний аудит в освітній сфері проводять незалежні агенції, метою яких є неупереджена перевірка якості стану досліджуваного об'єкту (освітньої установи) на відповідність стандартам якості та суспільним запитам. Незалежність є досить вагомим важелем для визнання соціального аудиту в освітній сфері як механізму соціального контролю. Адже якщо суспільство або не отримує об'єктивну інформацію про діяльність освітньої установи, або ця інформація не є достовірною і має суб'єктивний характер, – застосовуються зовсім інші засоби соціального контролю, а саме страйки та силові сценарії. Треба відзначити, що ці заходи не завжди несуть корисні зміни. Відповідно, для запобігання таких наслідків соціальній аудит повинен надавати важливу та своєчасну інформацію його замовникам (керівництвам ВНЗ або громадських організацій), які після конкретних управлінських та організаційних змін повинні відзвітувати перед споживачами за якість своєї роботи. У європейських країнах соціальні звіти після проведення соціального аудиту публікуються на сайтах ВНЗ та організацій з оцінювання й слугують дієвими засобами соціального контролю.

Р. Парк виділяв три форми соціального контролю: примус, громадську думку та регламентацію субкультури в соціальних інститутах [199]. Слід визначити, що соціальний аудит в освітній сфері не несе характер декларативно примусової або каральної технології. Тобто, спираючись на класифікацію Парка, аудит виступає, скоріше, у вигляді організованого, незалежного механізму виявлення суспільної думки, а в нашому випадку – думки споживачів освітніх послуг. Це ж підкреслювали інші представники Чиказької школи, які зазначали, що соціальний контроль протиставляється примусовому контролю, і розглядали його як складову частину

цілеспрямованого соціального планування та раціоналізації соціальних інститутів. Тобто, соціальний аудит в освітній сфері можна класифікувати як непримусовий вид соціального контролю, спрямований на підвищення якості функціонування освітніх установ на процесуальному, організаційному та системному освітніх рівнях.

Центральним моментом концепцій соціального контролю виступають суспільні норми. Стосовно соціальної організації, зокрема, освітньої, соціальні норми – це свого роду каркас соціальних відносин та зразок поведінки. Норми формують систему соціальної взаємодії, яка включає в себе мотиви, цілі, спрямованість суб'єктів дії, саму дію, очікування, оцінку й засоби. Норми класифікуються за ступенем контролю їх дотримання членами соціальної організації. За порушення одних норм слідує м'яке покарання (наприклад, осуд), а за порушення інших норм покладаються жорсткі санкції – аж до звільнення з роботи, кримінального переслідування тощо.

У якості базових норм соціального аудиту в освітній сфері постають національні й міжнародні освітні стандарти та закони. Використання даних стандартів спрямоване, у першу чергу, на аналіз документації та освітніх процесів ВНЗ з метою виявлення відповідностей / невідповідностей реального стану справ заявленим стандартам. З приводу вивчення конкурентоспроможності національних систем і стандартів, слід визначити роботу Л. Хижняк, де автор наголошує на необхідності їх розвитку та збереженні культурної ідентичності освітньої системи [200]. Як зазначалося раніше, соціальний аудит в освітній сфері не здійснює каральних функцій соціального контролю, а виконує діагностуючу й превентивну функцію для з'ясування проблемних моментів або розбіжностей об'єкту вивчення з існуючими стандартами. Тобто, наслідки проведення соціального аудиту в освітній сфері не мають негативного організаційного ефекту, що значно підвищує його суспільну цінність.

Оскільки узаконені норми та стандарти становлять базову основу соціального аудиту в освітній сфері, то його слід віднести до формального

типу соціального контролю, що проводиться суспільно визнаними організаціями. Ефективність формального соціального контролю заздалегідь залежить від своєчасності, адекватності та засобу прийняття управлінських рішень. Неформальна функція соціального аудиту полягає в його позитивному сприйманні як джерела надійної й соціально значущої інформації.

Окремо слід зазначити управлінське значення соціального аудиту в освітній сфері як механізму соціального контролю. Соціальний контроль у сфері освіти як компонент управлінської діяльності спрямований на забезпечення високого рівня якості надаваних освітніх послуг у вищих навчальних закладах [201]. Соціальний аудит є технологією управління організацією, діагностичні механізми якої, слугують регуляторами відносин і постають основним каналом збору соціальної інформації. Невід'ємною складовою соціального аудиту є управлінські рішення, спрямовані на подолання виявлених у процесі аудиту проблемних моментів або невідповідностей.

Соціальний аудит в освітній сфері, як комплексна технологія управління, безпосередньо пов'язана з механізмом соціального контролю. Його суть полягає в спостереженні та перевірці відповідності процесу функціонування об'єкта прийнятим управлінським рішенням. Метою цього компоненту управління є надання інформації про об'єкт управління, у зв'язку соціальний контроль, як складова соціального аудиту, визначається як елемент зворотного зв'язку та діагностики. Якщо суспільство й споживачі не отримують достовірної інформації про якість діяльності ВНЗ, то можливе застосування соціальних санкцій, які виражаються у негативному сприйманні освітньої установи, і як наслідок, у зниженні рейтингу ВНЗ, затребуваності його продукції та випускників, що приводить до знецінювання організації на ринку освітніх послуг. Такі механізми можливі тільки при закріпленні соціального аудиту в освітній сфері на законодавчому й соціальному рівнях аудиту, як, наприклад, у Великобританії, Німеччині, Франції.

Окрему увагу слід звернути на сутнісні характеристики соціального контролю у ВНЗ. Він являє собою сукупність непрямих дій, що забезпечують спостереження за відповідністю діяльності об'єкта тим функціям, які він зобов'язаний виконувати. Таким чином, соціальний контроль є важливим елементом функціонування ВНЗ, а одним із його дієвих механізмів на організаційному рівні постає соціальний аудит в освітній сфері.

Необхідність упровадження в український освітній простір соціального аудиту обумовлюється наступними чинниками: суспільними потребами у розвитку незалежних механізмів соціального контролю, які здатні надавати соціально значущу інформацію про якість освіти в ВНЗ; інтеграцією України в європейські та світові освітні ринки; необхідністю діагностики якості освітніх послуг для поліпшення ефективності діяльності освітніх установ; актуальністю запобігання розвитку силових сценаріїв в освітній сфері тощо [202].

Таким чином, було вивчено місце соціального аудиту в освітній сфері в системі соціального контролю, виявлені сутнісні характеристики цього типу контролю, а саме – незалежність; добровільність; забезпечення формування зворотного зв'язку між організацією та суспільством; відсутність каральних санкцій; володіння власною нормативною базою, а саме стандартами, які забезпечують формальний тип контролю; надійність отриманої соціально-значущої інформації. Особливої актуальності соціальний аудит набуває на управлінському рівні, тому що на основі діагностичних, соціологічних досліджень, які формуються на міжнародних стандартах якості, з'являється можливість приймати соціально прийнятні та ефективні управлінські рішення.

Отже, розвиток соціального аудиту в освітній сфері в Україні обумовлюється не тільки актуальністю підвищення якості освітніх послуг вишів України, але й необхідністю запобігання агресивним механізмам соціального контролю у сфері вищої освіти, які виникають в умовах відсутності надійної інформації про функціонування ВНЗ та інших важелів

суспільного впливу на діяльність освітніх установ. Таким чином, суспільна значущість соціального аудиту в освітній сфері є досить наявною, але законодавчо-правове поле та сприйняття цього механізму на державному рівні поки що не сприяють формуванню незалежних організацій із проведення даного виду соціального контролю.

### **3.3. Перспективи впровадження технології соціального аудиту в управлінську практику вищих навчальних закладів України**

Незалежні від державного тиску, демократичні та ліберальні моделі управління знаходять дедалі більшу підтримку у світовому освітньому просторі. Ці тенденції, обумовлюють попит та поширення незалежних аудиторських інституцій з оцінки якості освіти та освітніх послуг, які надають послуги з соціального аудиту в освітній сфері на різних рівнях функціонування освітньої установи. Ще однією передумовою поширення соціального аудиту в освітній сфері стає університетська автономія – умови, коли ВНЗ здатні певною мірою самі визначати управлінські та освітні вектори свого розвитку. Тобто керуюча та директивна роль держави в управлінні вищою школою поступово нівелюється, саме тому сучасне суспільство вже сьогодні встановлює свої правила щодо функціонування управлінської системи ВНЗ. Як наслідок, фундаментальним принципом вищої освіти в демократичних країнах Заходу є університетська автономія. Слід визначити, що її впровадження декларується як мета освітніх трансформацій і в Україні. Університетська автономія передбачає наявність ефективної, адекватної сучасним реаліям, моделі забезпечення якості освіти, яка б користувалася довірою, була прозорою як для керівництва університету, так і для всіх замовників і споживачів освітніх послуг – студентів, роботодавців, держави. Водночас вона повинна демонструвати здатність закладу освіти постійно вдосконалювати процес навчання та

науково-дослідної діяльності. Така модель має органічно поєднувати стратегії внутрішнього і зовнішнього соціального аудиту в освітній сфері, які залежно від їх конкретного фокусу оцінюють повністю або частково:

- відповідність змісту і методів навчання академічним стандартам;
- якість методів викладання, навчання й оцінювання;
- якість інформаційного і ресурсного забезпечення навчального процесу;
- дієвість процедур, покликаних забезпечити ефективність академічних програм і якість навчальних можливостей;
- забезпечення якості як процес соціально адекватного управління;
- соціальні процеси;
- якість освітніх послуг;
- міру соціальної відповідальності ВНЗ за якість освіти та ін.

Наприклад, дослідження, здійснене вітчизняним соціологом Л. Мициком за сприяння корпорації Карнегі в межах Програми підтримки адміністрування (UASP) в університеті штату Небраска (Лінкольн, США) 2008 р., дозволило проаналізувати провідні стратегії та процедури забезпечення і постійного підвищення якості вищої освіти в США, а також сформулювати пропозиції щодо можливості їх адаптації в умовах української вищої школи.

Останніми роками в США намітилося відчутне зміщення уваги під час акредитації з формальних кінцевих показників діяльності коледжу або університету на наявність і ефективність процесів систематичного підвищення якості викладання та навчання студентів. Отже, акредитація забезпечує не лише публічну сертифікацію досягнутої інституційної якості, але й можливість і стимул для критичного самоаналізу, що веде до постійного підвищення якості та орієнтованих на якість змін академічного середовища закладу, що акредитується.

Щодо системи вищої освіти України, для підвищення рівня якості освітніх послуг актуальним видається впровадження університетської автономії, яка дала б значний поштовх у розвиток цієї сфери. Зокрема, вищі

навчальні заклади змогли б на місцях контролювати управління якістю освіти, поєднувати стратегії внутрішнього і зовнішнього соціального аудиту якості, а також позначати відповідність змісту навчання сучасним потребам ринку праці.

За результатами Всесвітнього економічного форуму в Давосі, наша система освіти перебуває на 56 місці із 140 країн [203]. За результатами рейтингу можна сказати, що якість вищої освіти в Україні є питанням досить суперечливим і залежить від вирішення низки гострих соціальних і економічних проблем.

На сьогодні за даними соціологічних досліджень Інституту Горшеніна щодо якості вітчизняної освіти, майже половина українців (45,2 %) задовільно оцінили якість освіти, чверть опитаних (24,9 %) оцінили її як «гарну», кожен п'ятий (19,4 %) дав оцінку «погано» і лише 5,8 % опитаних оцінили якість освіти в Україні на «відмінно». Вагаються з відповіддю на це питання 4,7 % респондентів [204].

Експерти Київського міжнародного інституту соціології в межах проекту «Рейтинг ВНЗ України «Компас-2012» (було опитано 845 представників великих і середніх компаній-роботодавців та 1156 випускників із 232 вищих навчальних закладів України) оголосили думки роботодавців щодо якості підготовки молодих спеціалістів: близько чверті (26 %) роботодавців указали на те, що за останні 5 років якість підготовки випускників в українських ВНЗ погіршилася, 30 % – що не змінилася, і 20 % роботодавців упродовж останніх років зауважили покращання якості підготовки молодих спеціалістів.

На думку роботодавців, найбільш важливими якостями працівників є практично-професійні навички, уміння вирішувати проблемні ситуації та навички роботи з клієнтами. І саме цих навичок, за оцінками роботодавців, найчастіше бракує молодим спеціалістам. Зокрема, на нестачу у нинішніх випускників практичних навичок скаржилися 61 % усіх роботодавців, на відсутність уміння вирішувати проблемні ситуації вказали 38 %, а що

молодим спеціалістам бракує вмінь роботи з клієнтами – 32 % опитаних роботодавців. Окрім того, чверть роботодавців вважає недостатнім рівень знання іноземних мов, навичок письмового та усного спілкування, менеджерських та аналітичних навичок, а також теоретичних знань за фахом. При цьому великі підприємства більш гостро відчують недостатню компетентність молодих спеціалістів – адже, зазвичай, чим більше підприємство, тим вищий і жорсткіший рівень вимог, а, отже, тим відчутніша нестача тих або інших навичок у співробітників [205].

Тобто, як видно, перелік претензій роботодавців до нинішніх випускників є досить широким. Проте першочерговою проблемою так само лишається розрив між теоретичними знаннями, які дає ВНЗ, і їх практичним застосуванням у реальних умовах. Ця проблема зводиться до неефективної системи управління якістю освіти на рівні вищого навчального закладу.

Комплекс проблем, пов'язаний з модернізацією вітчизняної системи вищої освіти та входженням України до європейського освітнього простру, вимагає створення незалежних інституцій діяльність яких спрямована на проведення соціального аудиту в освітній сфері. Як свідчить закордонна практика, соціальний аудит виявився досить ефективним інструментом, який дав змогу «підвести» ВНЗ до отримання акредитації. Здійснення зовнішнього оцінювання якості вищої освіти має надати гарантії щодо: захисту академічних стандартів вищої освіти; захисту прав споживачів освітніх послуг; поширення серед громадськості інформації, отриманої незалежними експертами про якість освітніх програм, що впроваджуються вишами, та відповідності задекларованих результатів навчання реальним, отриманим «на виході». Процедури зовнішнього оцінювання в кожному конкретному випадку можуть передбачати оцінювання та акредитацію програм, предметів, напрямів спеціальностей, ВНЗ, комбіновані варіанти, а також бути в межах затверджених єдиних нормативів (правил) здійснення соціального аудиту в освітній сфері [206], згідно з якими не порушуватиметься незалежність ВНЗ.

Аудит має враховувати інтереси як зовнішніх, так і внутрішніх споживачів освітніх послуг і спиратися на результати внутрішнього оцінювання якості.

Щодо розробки й запровадження процедур зовнішнього оцінювання якості вищої освіти, необхідно визначити та узгодити зі всіма причетними до них сторонами цілі та завдання методів оцінювання, опис і зміст відповідних процедур, якомога раніше оприлюднити їх. Це буде сприяти прозорості й зрозумілості прийнятих аудиторомі рішень. Заключні висновки мають ухвалюватися на підставі занесених до протоколів і звітів конкретних даних та переконливих свідчень. Аргументованість, достовірність і корисність процедур зовнішнього оцінювання якості буде вищою при дотриманні незалежними агентствами такої послідовності дій з оцінювання якості: внутрішнє оцінювання – зовнішнє оцінювання – попередній звіт – оприлюднення звіту – оцінювання наступних дій ВНЗ, а також створення таких умов: наявність значного досвіду та вичерпної компетентності експертів-аудиторів, проведення комунікативних заходів (брифінгів, тренінгів) для них; залучення міжнародних експертів, студентів до оцінювання якості вищої освіти; визнання вищим навчальним закладом фундаментального значення розвитку його системи гарантій якості в забезпеченні та управлінні якістю вищої освіти України [208].

Розвиток соціального управління у сфері оцінювання та управління якістю вищої освіти має відбуватися в напрямі збагачення змісту підходів та процедур, урахування інтересів різних зацікавлених сторін, з яким узгоджується помітна нині активізація громадсько-професійних утворень, що здійснюють оцінювання якості та гарантій якості вищої освіти. Модернізація державного управління якістю вищої освіти має привести до того, щоб гарантом якості виступав сам ВНЗ, а не держава, як було в нас до теперішнього часу. Адже в переважній більшості країн роль органів державного управління полягає в тому, щоб оцінити гарантії якості освіти, надаваної ВНЗ, і поінформувати про це суспільство. Однак, усвідомлюючи соціальну необхідність механізмів соціального аудиту в освітній сфері, слід

також зробити оцінку перспектив його впровадження на соціальному і державному рівнях в Україні.

Для вищого навчального закладу, громадська професійна оцінка якості полягає в аналізі стану ВНЗ та вироблення напрямків його розвитку. Коли мова йде про державної акредитації, освітні установи намагаються подати товар лицем, всі відшліфувати та намагаються відповідати всім формальним показникам. У разі оцінки ВНЗ громадською організацією є можливість разом з професіоналами оцінити його стан, порадитися, визначити напрям, проаналізувати роботу.

В Україні, як вже зазначалось, таких організацій на даний момент немає. Однією з основних причин такої ситуації є те, що соціальний аудит в освітній сфері не закріплений на державному рівні. Однак перші спроби зміни цієї ситуації вже робляться. Так, питання аудиту якості освіти закладені в проекті Концепції формування національної моделі соціального аудиту. Серед причин погіршення стану освіти в Україні, як зазначено у Концепції, є те, що «... не проводиться постійний моніторинг якості освіти на всіх рівнях за участю учнів, студентів, батьків, представників громадських організацій, а також оцінювання діяльності навчальних закладів та оприлюднення його результатів» [208].

Тому в якості можливих шляхів рішення пропонується «...створення систем моніторингу ефективності управлінських рішень, їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях, організація проведення експериментальної перевірки та експертизи освітніх інновацій із залученням громадськості». У Концепції також наголошується, що "можливі варіанти вирішення проблеми реформування освіти ґрунтуються на результативності інновацій, здійснюваних у процесі трансформації галузі" [там само], однак не зазначено як оцінювати цю результативність.

Однією з основних характеристик будь-якої системи управління якістю, визначальною є ефективність її функціонування, наявність адекватної системи підтримки процесів збору, накопичення, пошуку, обробки і передачі

інформації. Вона повинна забезпечити керівників ВНЗ всіх рівнів, обов'язковим мінімумом інформації про стан і розвиток тих процесів і систем, за які вони відповідають і якими управляють. При цьому інформація повинна бути максимально повною за обсягом і змістом, об'єктивною, конкретною і спостерігатися в динаміці. Моніторингове проведення соціального аудиту ВНЗ також передбачає постійне спостереження за станом освіти в цілому й окремих його компонентів.

Результати соціального аудиту вишу повинні гарантувати суспільству, що ресурси, які доступні їм, достатні для підтримки навчального процесу та виконання запропонованих програм навчання. Вони повинні забезпечувати збір, накопичення, аналіз та використання інформації, яка важлива для ефективного менеджменту програм навчання та інших видів діяльності [163].

В першу чергу, для того, щоб говорити про впровадження соціального аудиту на загальнодержавному рівні, треба вирішити ряд проблем:

- підвести законодавчу базу й офіційно задекларувати соціальну аудиторську діяльність;
- створити теоретичні та нормативно-правові основи (стандарти) аудиту освітньої діяльності та її результатів у відповідності з міжнародними стандартами;
- провести оптимізацію структури контролю, обґрунтувати дидактично виправдане поєднання державного і громадського контролю, забезпечити ефективність аудиту;
- вирішити проблеми психології сприйняття результатів соціального аудиту і готовність учасників навчального процесу до незалежної оцінки результатів їх праці;
- підготувати користувачів соціального аудиту в освітній сфері до орієнтування в потоках освітньої інформації;
- забезпечити стандартизовані формати подання даних, аналізу та коректної інтерпретації результатів соціального аудиту і т. д.;

- сприяти та заохочувати розвиток незалежних аудиторських організацій. Можна констатувати, що проблеми впровадження технології аудиту є різноплановими й вимагають якнайшвидшого вирішення.

Якщо виходити з розуміння технології як специфічного алгоритму діяльності (зміст, послідовність операцій, набір процедур), стандарту, неухильне дотримання якого гарантує виконавцю правильне рішення поставленої практичної задачі і отримання на виході продукції або послуги з заданими вимогами, соціальний аудит в освітній сфері розглядається як управлінська технологія. Тому що інформація, яка міститься в аудиторському звіті, використовується для розробки і прийняття управлінських рішень, а сама технологія соціального аудиту в освітній сфері застосовується в процесі підготовки і реалізації управлінських рішень, дозволяє віднести його до числа управлінських технологій.

Незважаючи на правомірність розгляду соціального аудиту як управлінської технології, інструменту аналізу та оцінки якості освітніх послуг, подібні підходи, на наш погляд, відображають характеристики і властивості соціального аудиту в освітній сфері, а не його суть і природу. Залучення консультантів (аудиторів), технологізація дослідного процесу, використання соціологічного підходу – ці та інші моменти є скоріше чинниками, що підвищують ефективність діяльності керівників щодо оптимізації системи управління. Слід зазначити, що з точки зору управління вищим навальним закладом, соціальний аудит в освітній сфері — це, насамперед, вид управлінської технології, яка спрямована на отримання, аналіз і оцінку інформації про поточний стан якості освітніх послуг та розроблення на основі цих даних заходів коригуючого впливу. Ця управлінська технологія як вже зазначалось, дозволяє формувати зворотній зв'язок як між підсистемами ВНЗ так і між постачальниками та споживачами освітніх послуг.

Важливість каналів зворотного зв'язку для побудови ефективної, скоординованої та узгодженої системи управління якістю освіти важко

переоцінити. Так, С. Оптнер зазначає що, «зворотний зв'язок необхідний для запобігання розбіжності між метою й отриманим результатом, без зворотного зв'язку неможливо досягнення узгодженості між процесом діяльності планової завданням» [209].

Впровадження в українські управлінські практики комплексної технології, соціального аудиту буде сприяти виконувannya низки актуальних ролей, необхідних для побудови адекватного і довгострокового управління, серед них слід відзначити:

Соціальне прогнозування може бути представлено як процес визначення варіантів розвитку соціальної системи і вибір найбільш доцільного, оптимального варіанта, виходячи з ресурсів, часу й соціальних сил, здатних забезпечити його реалізацію. Використання соціального аудиту в освітній сфері для вирішення завдань соціального прогнозування обумовлено його здатністю виявляти причинно-наслідкові зв'язки виникнення позитивних і негативних явищ у системі управління якістю. На основі такого аналізу можливе визначення напрямів і шляхів трансформації управлінської системи і підсистем, розробка сценаріїв розвитку подій тощо.

Прогностичне використання соціального аудиту в освітній сфері передбачає застосування його результатів для оцінки ймовірності того, наскільки буде ефективна реалізація прийнятих керівниками управлінських рішень, як їх сприймуть працівники організації і потенційні споживачі освітніх послуг. І з цієї точки зору соціальний аудит служить реалізації контрольно-аналітичної функції, тобто з його допомогою здійснюється соціальна експертиза управлінських рішень.

Соціальне програмування продовжує і розвиває функцію соціального прогнозування. Воно націлене на вирішення значущих і важливих соціальних проблем, найбільш актуальних і перспективних для даного інституту, процесу або явища. Результатом соціального програмування є програма соціального розвитку всієї організації чи її окремих елементів. Інформація та рекомендації, отримані в результаті соціального аудиту, можуть широко

застосовуватися і при соціальному проектуванні. Воно являє собою форму випереджаючого відображення дійсності, спрямовану на створення образу (прототипу) передбачуваного об'єкта, явища або процесу за допомогою специфічних методів. Проектування розвиває і конкретизує прогностичну функцію управління стосовно до майбутнього стану матеріальних або ідеальних об'єктів. Його метою є реалізація одного з варіантів перетворення об'єктивної дійсності, пов'язаного з прагненням надати бажані властивості і риси проектованого об'єкту. Результатом соціального проектування є оснований на реальних тенденціях і закономірностях соціальної динаміки бажаний образ майбутнього стану досліджуваного об'єкта – так званий соціальний проект.

Достовірність, як ключова властивість соціального аудиту в освітній сфері є найважливішою характеристикою управлінської інформації, оскільки відсутність цієї якості автоматично робить безглуздом наявність у неї всіх інших необхідних для управління ознак. Не менш важливою характеристикою є і повнота інформації, тобто надання відомостей в повному обсязі, а не в частковому вигляді. Очевидно, що управлінська інформація повинна володіти і такою якістю, як доступність, тобто забезпечувати можливість її отримання за допомогою відповідних інструментів будь-яким зацікавленим керівником.

Підсумовуючи все вищесказане про управлінські можливості соціального аудиту в освітній сфері, можна констатувати, що він виступає технологією підвищення ефективності всієї системи управління, в тому числі і якістю освітніх послуг. Він створює інформаційно-аналітичну базу для вирішення цілого комплексу управлінських завдань організації, дозволяє зробити процес управління більш раціональним, науково обґрунтованим та прозорим

Як засіб зворотного зв'язку соціальний аудит дає керуючій підсистемі необхідну інформацію про факти поведінки керованої підсистеми які працюють за планом або мають певне відхилення від нього. Виявляючи

відхилення в системі якості освітніх послуг та їх причини, соціальний аудит дозволяє керівникам визначити необхідні шляхи коригування й оптимізації управлінської політики ВНЗ. Це, в свою чергу, позитивно відбивається на ефективності діяльності всієї організації, що сприяє її виживанню та розвитку в умовах ринкової економіки та соціальних невизначеностей.

Соціальний аудит як управлінська технологія володіє високим ступенем гнучкості і можливістю адаптації до специфічних завдань і конкретних умов функціонування вишів. Така гнучкість проявляється, наприклад, в тому, що аудиторське дослідження може по мірі необхідності розширювати чи звужувати об'єкт свого аналізу, охоплюючи як всю систему ВНЗ, так і її окремі напрямки або сукупність напрямків і процесів. Слід зазначити, що в умовах активного включення інформаційних і електронних технологій в освітній процес, виникає необхідність розширювати методичні межі соціального аудиту та розробляти нові критерії оцінки вже «гібридної» або «змішаної» системи освіти. Оскільки вплив електронної освіти на формування компетенцій майбутнього випускника стає дедалі вагомішим, а можливості комплексної самоосвіти і формування «портфельного працівника» все більш реальною [210].

Проведення соціального аудиту в освітній сфері, також дозволяє забезпечити контроль як за процесами, що проходять в середині ВНЗ, та і за запитами зовнішнього оточення. Отже аудиторські заходи дозволяють забезпечити контроль над процесами:

- модернізації освіти відповідно до вимог часу й інтеграції в європейський освітній простір;
- підвищення об'єктивного якісного оцінювання рівня набутих знань та умінь студентів;
- реалізації європейської системи академічних ступенів з урахуванням потреб ринку праці й кожної особистості та зворотних зв'язків;

- впровадження державних, галузевих і університетських стандартів підготовки фахівців з урахуванням європейського рівня вимог до якості вищої освіти;
- модернізації навчальних планів, їх зближення з навчальними планами європейських та інших університетів світу;
- забезпечення можливості студентам і викладачам працювати в режимі реального часу, використовуючи досягнення науки у навчальних матеріалах;
- підвищення відповідальності студентів за результати навчальної діяльності протягом періоду навчання через свідому мотивацію до набуття знань, умінь і навичок;
- забезпечення мобільного зв'язку викладачів зі студентами протягом навчального періоду шляхом широкого використання комп'ютерної техніки, електронних навчально-методичних комплексів дисциплін;
- формування системи зв'язків між університетом і роботодавцями для забезпечення набуття студентами професійних навичок під час проходження практик;
- розроблення й запровадження системи адаптації випускників.

Можна зробити висновки, що управління якістю освітніх послуг та якістю освіти ВНЗ в цілому відіграє ключову роль у підвищенні ефективності системи управління освітнім середовищем. Управлінська технологія соціального аудиту, у цьому випадку, є цілісним управлінським інструментом, який дозволяє відповідно до вимог європейських стандартів щодо якості освітніх послуг, а також сучасних процесів українського суспільства розробляти ефективні управлінські рішення. Ці рішення в майбутньому призведуть до підвищення якості вищої освіти як на регіональному, так і на організаційному рівні, що дозволить залучити до управління якістю всіх суб'єктів освітнього процесу й визначити місце і роль кожного з них у цій взаємодії.

На *загальнодержавному і регіональному рівні* значення соціального аудиту в освітній сфері обумовлене, насамперед, наступними чинниками:

– українська система вищої освіти загалом, і споживачі освітніх послуг зокрема зацікавлені в розвитку якісної освіти, яка за всіма параметрами відповідає світовим нормам і стандартам;

– система державної акредитації хоча і застаріла та втратила на даний момент своє значення, але ще продовжує існувати, тому механізм соціального аудиту дозволяє не підміняти її, а доповнювати та конкретизувати;

– механізм соціального аудиту дозволить формувати та підтримувати в Україні соціально відповідальну освіту;

– розвиток і підтримка з боку держави незалежних аудиторських агентств надасть реальну можливість одержувати комплексну інформацію про стан системи вищої освіти шляхом моніторингової оцінки й перевірки, на основі яких можливе формування рейтингу українських вищих навчальних закладів;

– законодавче закріплення соціального аудиту в освітній сфері дозволить підняти національну систему забезпечення якості освіти на новий рівень та переконати європейську спільноту в тому, що Україна дійсно спрямована на інтеграцію в світовий освітянський простір;

– на регіональному рівні соціальний аудит дозволить збудувати чітку ієрархію соціально відповідальних освітніх установ, які підтвердили якість своєї роботи й тому високо котируються на місцевому ринку праці.

*Соціальний аудит вищого навчального закладу* доцільно проводити у випадках, коли є необхідність:

– визначити відповідність діяльності освітньої установи указам і положенням Міністерства освіти і науки України, а також національному та європейському стандартам якості;

- уникнути надання неякісних і не запитаних освітніх послуг;
- підвищити ступінь конкурентоспроможності випускників на ринку праці;
- підвищити наукову й інвестиційну привабливість вищого навчального закладу;
- вийти на міжнародний ринок освітніх послуг і укріпити позиції серед освітніх установ, які лідирують;
- сертифікувати систему управління ВНЗ на відповідність стандартам ENQA і ISO 9001:2015 в системі менеджменту якості освіти;
- побудувати грамотний і соціально адекватний менеджмент внутрішніх та зовнішніх процесів у ВНЗ;
- розробити та прийняти превентивні заходи з підвищення якості навчального процесу;
- підготувати ВНЗ до акредитації;
- гарантувати студентам, працедавцям та іншим зацікавленим сторонам вільний доступ до зрозумілої, надійної й важливої інформації про те, наскільки пропоновані конкретним вищим навчальним закладом курси та програми відповідають очікуванням суспільства за якістю освіти й відповідності стандартам;
- запропонувати керівництву рекомендації, направлені на підвищення якості й курсів і програм, що реалізуються;
- підтвердити відповідальність ВНЗ перед суспільством та його готовність вчасно та відкрито звітувати за використання ресурсів, виділених з різних джерел;
- визначити сфери, де персоналу ВНЗ потрібна допомога для підтримки і розвитку якості освітнього середовища;
- дати прогноз можливих проблем в сфері забезпечення якості освітнього процесу;

- надати гарантії й консультації замовникам аудиту;
- визначити рівень соціальної відповідальності ВНЗ.

Що стосується соціальної відповідальності взагалі і конкретного вищого навчального закладу зокрема, варто відзначити, що дана категорія оцінки є новою для України, вона ще не отримала належного розповсюдження, але є обов'язковою в умовах інтеграції в європейську систему освіти.

Проведений вище аналіз показав, що соціальний аудит в освітній сфері в Україні не має самостійної правової бази, а без цього аудиторські обстеження можуть перетворитися на одну з форм тіньових операцій. Мова йде не про те, щоб форсувати процес формування соціального аудиту на різних рівнях та в різних сферах життя суспільства. Це справа часу. Але вже зараз можна сміливо розпочинати застосовувати найпростіші форми соціального аудиту: часткового (за окремими проблемами), внутрішнього (силами фахівців самого освітньої організації). Соціальний аудит в освітній сфері можна проводити з окремими соціальними партнерами (профспілками, представниками органів місцевої влади та неурядових організацій). Ці перші кроки створюють базу для переходу до соціального аудиту, інтегрованого в систему соціального сприйняття.

### **Висновки до розділу 3**

З метою апробації розширеної методики соціального аудиту в освітній сфері було проведене соціологічне дослідження якості освітніх послуг ВНЗ України. Дослідження ілюструє потенціал застосування кількісних соціологічних методів в технології соціального аудита освітніх послуг. Результати опитування викладачів вищих навчальних закладів та студентів, які безпосередньо включені в процеси надання та отримання освітніх послуг, дозволяють суттєво доповнити дані, отримані шляхом аналізу документів й

експертних опитувань. На основі результатів дослідження керівники вищих навчальних закладів та структурних підрозділів отримали можливість проводити заходи коригуючого та управлінського впливу, що базуються на вимогах європейських стандартів якості та соціальних очікуваннях споживачів освітніх послуг.

Для комплексного аналізу освітні послуги були умовно поділені на 7 блоків: професіоналізм викладачів, професійні навички студентів, зміст навчального процесу, зміст освітніх послуг, зміст практик, забезпечення навчального процесу та позанавчальна робота зі студентами. Виокремленні блоки співвідносяться з вимогами стандартів ENQA. Кожен блок складається з певного переліку індикаторів, які оцінюються студентами. Так, до блоку «професіоналізм викладачів» входять: наукова ерудованість та методична підготовленість, уміння спілкуватися зі студентами та зацікавити викладанням предмету. До «професійних навичок студентів»: уміння вирішувати практичні завдання, працювати в команді, готовність проводити наукове дослідження, соціальна адаптивність тощо. Блок «зміст навчального процесу» містить у собі оцінку методів проведення та змісту навчальних занять, забезпечення теоретичної, практичної та науково-дослідної підготовки студентів. «Зміст освітніх послуг» включає в себе: зміст та форми проведення лекцій, семінарів та практичних занять, перелік дисциплін та розподіл навантаження, форми і методи контролю знань та ін. «Зміст практик» оцінювали за тривалістю, базами їх проведення, керівництвом з боку кафедри і приймаючої організації. До блоку «забезпечення навчального процесу» належить методичне та консультативне забезпечення, зручність аудиторій та розкладу, укомплектованість бібліотеки, доступ до комп'ютерної техніки та ін. «Позанавчальна робота зі студентами» оцінюється за наступними показниками: дозвілля та спорт, участь в університетських заходах та культурно-масовій роботі тощо.

Опитування студентів за кожним із компонентів системи оцінювання якості освітніх послуг дало підстави розрахувати індекс задоволеності за

кожним із них. На даних окремих ВНЗ, в яких було проведено опитування, виявлено, що найвище значення має індекс задоволеності професіоналізмом викладачів, який склав 0,89 (при максимальному значенні 1). Найнижче оцінено задоволеність студентами навчальним процесом ( $I = 0,26$ ) і позанавчальною роботою зі студентами у ВНЗ ( $I = 0,24$ ). При тому, що професіоналізм викладачів був оцінений респондентами достатньо високо, деякі професійні навички вимагають поліпшення. Так, на думку студентів, приблизно половина викладачів спонукають самостійно мислити й не залишають без уваги їхні питання. Кількість викладачів, які використовують різноманітні форми, прийоми навчання та вміють створити цілісне уявлення про предмет і викликати до нього інтерес, становить менше половини від усього професорсько-викладацького складу. Слід зазначити, що ці показники віддзеркалюють проблеми в усіх ВНЗ, в яких проводилось дослідження. Отже, можна припустити, що це - загальноукраїнська проблема, яку слід розглядати як досить вагому у впливі на якість освітніх послуг, що надаються ВНЗ.

Інструментарій для опитування викладачів спирався на вимоги стандарту ISO у сфері освіти і дозволив виявити проблемні аспекти у функціонуванні вищих освітніх закладів. Так, до слабких аспектів діяльності ВНЗ, які вимагають суттєвих змін, на думку викладачів відносяться: фінансове забезпечення; поліпшення умов праці викладачів; система заохочення та оцінювання викладачів; врахування адміністрацією ідей і пропозицій суб'єктів освітнього процесу; здійснення соціальної підтримки працівників, піклування про їх здоров'я, безпеку, відпочинок. Найбільше викладачі ВНЗ, у яких проведено дослідження, не задоволені соціальною і матеріальною підтримкою, мотивацією і заохоченням викладачів, оплатою праці. І хоча дані аспекти не повністю залежать від діяльності керівництва ВНЗ, втім отримана інформація є важливою для розробки компенсаторних заходів для оптимізації і поліпшення роботи викладачів. На основі проведеного емпіричного дослідження зроблено висновок про чутливість діагностичного

інструментарію до теоретично обґрунтованих проявів якості надання освітніх послуг ВНЗ. Констатовано практичне значення інформації, отриманої у результаті соціального аудиту, для оптимізації управління якістю надання освітніх послуг.

Окреслюючи перспективи застосування соціального аудиту, акцентовано увагу на його управлінських можливостях як інструменту підвищення ефективності всієї системи управління, в тому числі й якістю освітніх послуг. Соціальний аудит в освітній сфері створює інформаційно-аналітичну базу для вирішення цілого комплексу управлінських завдань освітньої організації, дозволяє зробити процес управління більш раціональним, науково обґрунтованим та прозорим. Виконуючи функцію зворотного зв'язку, аудит дає управлінській підсистемі необхідну інформацію про факти поведінки керованої підсистеми, які працюють за планом або мають певне відхилення від нього. Виявляючи відхилення в системі якості освітніх послуг та їх причини, соціальний аудит дозволяє керівникам визначити необхідні шляхи корегування й оптимізації управлінської політики ВНЗ. Це, своєю чергою, позитивно впливає на ефективність діяльності всієї організації в умовах сучасної економічної ситуації та соціальних невизначеностей.

Підсумовано, що управління якістю освітніх послуг ВНЗ загалом відіграє ключову роль у підвищенні ефективності системи управління освітнім середовищем. Соціальний аудит в освітній сфері, який базується на методах соціологічного дослідження діагностичного і оціночного характеру, орієнтується на «зовнішні» показники певних стандартів та включає технологічні розробки із застосування результатів в управлінні якістю освітніх послуг, дозволяє розробляти ефективні управлінські рішення для діяльності ВНЗ і наближувати їх як до європейських стандартів, так і потреб/можливостей сучасного українського суспільства.

## ВИСНОВКИ

У **Висновках** сформульовані основні результати дисертаційного дослідження, що мають як теоретичне, так і практичне значення та засвідчують досягнення мети роботи.

1. Аналіз та узагальнення теоретико-методологічних підходів до вивчення соціального управління вищим навчальним закладом і соціального аудиту надало підставу здійснити соціологічну рефлексію та уточнити ключові поняття дослідження «соціальне управління навчальним закладом», «якість освіти», соціальний аудит. ВНЗ розглянуто як складну систему, метою функціонування якої є надання освітніх послуг, якість і затребуваність яких визначає життєздатність та конкурентоспроможність відповідних організацій. Таке соціологічне бачення переважно знаходиться в рамках інституційного підходу, використання якого дозволяє аналізувати ступінь задоволеності якістю освіти з позицій різних соціальних суб'єктів, як безпосередньо включених у систему освіти, так і опосередковано пов'язаних із нею. У теоретичній площині системного підходу щодо вивчення ВНЗ акцентована увага на функціональному навантаженні та призначенні структурних підсистем ВНЗ як об'єктів управлінського впливу. Уточнено параметри соціального управління якістю освітніх послуг, серед яких принципове значення мають соціальна відповідальність та адекватність інтересам, потребам споживачів і суспільному розвитку («соціальна адекватність управління»). Розрізнено й порівняно технологічні моделі управління якістю освітніх послуг у сучасних ВНЗ. Відповідно соціальне управління ВНЗ передбачає теоретичне вибудовування концепції розвитку організації, аналіз конкурентних переваг і визначення управлінської стратегії, яка забезпечить якість освітніх послуг як цільової компоненти діяльності ВНЗ.

2. Аналіз освітніх послуг як складного соціального явища дозволив виокремити його тривимірну структуру, що знаходить відображення на рівні особистості, підприємства/організації та держави. Якість освітніх послуг визначено як сукупність їх сутнісних властивостей, що відрізняють освітні послуги від інших аналогічного призначення і які визначають ступінь задоволення суб'єктами соціальних взаємодій щодо надання і отримання послуг відповідних актуальних і передбачуваних потреб і попиту на ці послуги. Якість освітніх послуг може бути кількісно оцінена системою соціальних і техніко-економічних показників. Зазначено, що в соціологічному дискурсі якість освітніх послуг розглядається не тільки як характеристика життєздатності та розвитку освітньої системи, але і як об'єкт управління. Для визначення змістовних детермінант якості освітніх послуг та на підставі застосування системного, багатопараметричного підходів розвинуто відповідне теоретичне і технологічне уявлення, яке враховує зовнішні і внутрішньо-системні прояви якості та можливості їх оцінювання. Визначено індикатори задоволеності й затребуваності певних компонентів якості освітніх послуг. Останнє стало можливим на основі застосування системного і процесуального підходів та врахування нестабільної й суб'єктивно-об'єктивної природи задоволеності якістю освітніх послуг. Зазначено, що необхідним компонентом в забезпеченні якості освітніх послуг є управління якістю, спрямоване на забезпечення трьохкомпонентної відповідності освітніх послуг: (1) очікуванням основних груп їх споживачів, (2) визначеним стандартам надання освітніх послуг (які є інституціонально і культурно залежними) та (3) потребам суспільного розвитку. У забезпеченні такої відповідності проявляються соціальна відповідальність та адекватність управлінських технологій.

3. Застосування теоретичного конструкту «соціальна технологія» дозволило досліджувати управління якістю освітніх послуг як алгоритмізований, технологічний процес. Технології управління якістю освітніх послуг мають виступати в ролі механізму досягнення

трьохкомпонентної відповідності надання освітніх послуг, прогнозування певних змін в освітній сфері та активного впливу на них з метою досягнення бажаного результату. В методичному плані сучасні технології управління якістю освітніх послуг більше представлені нормативно-оціночними різновидами, які не забезпечують комплексної (трьохкомпонентної) соціальної відповідальності та соціальної адекватності управління. Так, у сучасних практиках управління якістю освітніх послуг поширеними є: а) власно оціночні технології, б) технології на базі стандартів якості ISO, в) технології на базі TQM. Дані технології взаємодоповнюють одне одного, однак, якщо стандарти ISO призначені для регулювання взаємовідносин між постачальником освітніх послуг та споживачами, то концепція TQM призначена для внутрішніх потреб освітньої установи, так само, як і оціночні технології спрямовані, переважно, на самооцінку. Існуюче теоретичне розуміння технологій управління доповнено соціологічним змістом за допомогою таких конструктів: як «соціальна відповідальність ВНЗ» і «соціально адекватне управління якістю освітніх послуг і ВНЗ», що виводить нас на обґрунтування значення соціального аудиту як оптимальної комплексної технології соціального управління якістю в освітній сфері.

4. Завдяки аналізу закордонного та національного досвіду впровадження процедур забезпечення якості освітніх послуг ВНЗ зроблено висновок про те, що в сучасних практиках управління якістю домінують оціночні методики і процедури (як-то акредитація, власно оцінка і аудит), які уможливають загальну перевірку відповідності освітніх послуг, що надаються ВНЗ, запитам сучасного споживача. Аналізуючи закордонний досвід управління якістю освітніх послуг та діяльності ВНЗ, визначено, що посилюється тенденція впровадження низки кількісних індикаторів і відповідних рейтингів, що фрагментарно відображають стан функціонування ВНЗ. Найбільш вдалим поєднанням стандартизованої перевірки й оцінки у сфері вищої освіти стає соціальний аудит, оскільки має потужний як діагностичний, так і управлінський потенціал.

5. Уточнено поняття соціального аудиту в освітній сфері, яким запропоновано позначати управлінську технологію, засновану на визначенні методами соціологічної діагностики відповідності освітніх послуг (1) очікуванням основних груп їх споживачів, (2) визначеним стандартам надання освітніх послуг (які є інституціонально і культурно залежними) та (3) потребам суспільного розвитку. Соціальний аудит у ВНЗ може проводитися як на рівні організації в цілому, так і на рівні її окремих структурних підрозділів; вирізняють також аудит навчального процесу, освітньої програми, системи менеджменту якості ВНЗ; аудит внутрішній та зовнішній, комплексний та вибірковий. Кожен із наведених видів постає у вигляді відносно самостійного механізму для вирішення конкретних практичних завдань управління якістю.

6. Виокремлено функції соціального аудиту в освітній сфері (інформаційна, світоглядно-аксеологічна, оціночно-діагностична, аналітична, прогностично-проектувальна, контрольна-регулятивна), що можна вважати внеском у розвиток соціологічних концепцій соціального аудиту і соціального контролю. Визначено технологічний алгоритм соціального аудиту освітніх послуг, який передбачає наступне: (а) виконання комплексу дослідницько-діагностичних процедур (попереднє оцінювання якості надання освітніх послуг на основі самооцінки їх суб'єктами; аналіз окремих компонентів системи надання послуг на основі документації, експерт-опитувань та вивчення з допомогою соціологічних методів задоволеності основних учасників взаємодій щодо надання та споживання послуг); (б) комплексний аналіз отриманих даних на відповідність певним стандартам і соціальним очікуванням; (в) розробка рекомендацій технологічного характеру щодо регулювання методами управлінських рішень якості освітніх послуг.

7. На основі результатів проведеного автором емпіричного соціологічного дослідження проілюстровано застосування розширеної методики соціального аудиту, яка передбачає включення до

стандартизованих методів і процедур власне соціологічних. Підтверджено, що застосування міжнародних і національних стандартів якості в її діагностиці є невід'ємною складовою аудиту. При цьому, соціологічні методи дозволяють отримати інформацію суб'єктивного, інтерпретативного характеру, яка не представлена в об'єктивних показниках стандартів, що є вкрай важливим для комплексної оцінки якості освітніх послуг з позицій різних суб'єктів соціальних взаємодій з приводу надання та споживання освітніх послуг. Соціальний аудит ВНЗ, який проводиться незалежними агенціями, здатний не тільки виявити факти надання споживачам неякісних послуг, але й стати ефективним інструментом управління якістю освіти.

8. Обґрунтовано, що застосування соціального аудиту як технології управління якістю освітніх послуг, безпосередньо залежить від якості проведених етапів аудиту, які в свою чергою впливають на адекватність та виваженість управлінських рішень. Дослідження управлінських аспектів соціального аудиту в освітній сфері дозволило акцентувати увагу на одній із базових функцій управління, а саме – функції соціального контролю. Визначено принципові характеристики цього типу контролю, які постають основою соціального аудиту в освітній сфері: незалежність; добровільність; забезпечення формування зворотного зв'язку між організацією та суспільством; відсутність санкцій; наявність власної нормативної бази (стандартів, які забезпечують формальний тип контролю); надійність отриманої соціально-значущої інформації.

9. Обґрунтована необхідність впровадження в українській освітній простір соціального аудиту, що обумовлюється такими чинниками: суспільними потребами у розвитку незалежних механізмів соціального контролю які здатні надавати достовірну інформацію про якість освітніх послуг у ВНЗ; інтеграцією України в європейські та світові освітні ринки; необхідністю діагностики якості освітніх послуг для підвищення ефективності діяльності освітніх установ; актуальністю запобігання розвитку силових (примусових) сценаріїв в освітній сфері тощо. Окреслено основні

перешкоди, які заважають імплементації соціального аудиту в освітній сфері в Україні, а саме: відсутність нормативно-правових основ проведення соціального аудиту в освітній сфері та відповідної законодавчої бази; соціально-психологічне несприйняття керівниками ВНЗ аудиту через його розуміння як додаткової форми контролю; повільне впровадження європейських стандартів якості в управлінську практику та ін. Поширення принципу соціальної відповідальності, який лежить в основі соціального аудиту, надає можливість розбудувати дієву стратегію розвитку освітньої сфери на рівні держави та ефективну діагностичну і управлінську технологію на рівні ВНЗ.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Солодянкина О. В. Междисциплинарный подход к социальному образованию [Электронный ресурс] / О. В. Солодянкина // Вестник Удмуртского университета. – 2009. – Вып. № 3-2. – С. 112-118.
2. Щипачева Н. В. Качество образования в системе высшей школы: социологический аспект : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 / Надежда Викторовна Щипачева. – Екатеринбург, 2005. – 138 с.
3. Коровкин М. В. Система менеджмента качества в вузе. Опыт Томского политехнического университета / М. В. Коровкин, С. Б. Могильницкий, Е. Н. Рузаев, А. И. Чучалин // тезисы докладов Всероссийской конференции «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов». – Режим доступа : <http://fh.kubstu.ru/juk/issues/issue01/st0132.pdf>.
4. Городяненко В. Г. Социология образования в зеркале историографического знания / В. Г. Городяненко // Модели социального развития: взгляд в XXI столетие. – Харьков : ХНУ им. В. Н. Каразина. – 2001.
5. История социологии в Западной Европе и США: [под ред. Г. В. Осипова]. – М. : Наука, 2003. – 424 с.
6. Добронравов И. Социология образования / И. Добронравов, Э. Мирский // Философская энциклопедия. Т. 5. – М. : Советская энциклопедия, 1970. – С. 120-128.
7. Гайсин Х. М. Некоторые проблемы социологии образования / Х. М. Гайсин // Диагностика и прогнозирование: матер. межд. конф. – К. : 2001. – С. 86-92.
8. Филиппов Ф. Р. Социология образования / Ф. Р. Филиппов // Социологические исследования. – 1994. – № 8-9. – С. 62-70.
9. Астахова Е. В. Трансформация социальных функций высшего образования в современных условиях / Е. В. Астахова. – Х.: Изд-во ХГИ "НУА", 1999. – 74 с.

10. Лукашевич М. П. Соціалізація: Виховні механізми і технології: [навч.-метод. посіб.] / М. П. Лукашевич, Ін-т змісту і методів навчання. - К. : [б.в.]. 1998. – 112 с.
11. Якуба Е. А. Социальные изменения и развитие образования [Электронный ресурс] / Е. А. Якуба. – Режим доступа : [www.sociology.kharkov.ua/docs/chten\\_01/yakuba.doc](http://www.sociology.kharkov.ua/docs/chten_01/yakuba.doc).
12. Головатий М. Організаційно-методичні засади інтеграції національної системи освіти України в Європейську систему освіти відповідно до Болонського процесу / М. Головатий // Освіта і управління. – 2005. – № 3-4. – С. 157-160.
13. Гавриленко І. Освіта керівника сучасного загальноосвітнього навчального закладу / І. Гавриленко // Післядиплом. освіта в Україні. – 2007. – № 2. – С. 47-51.
14. Луговий В. І. Управління якістю викладання у вищій школі: теоретико-методологічний і практичний аспекти // Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі : монографія / [авт. кол.: В. Луговий, М. Левшин, О. Бондаренко та ін. ; за заг. ред. В. П. Андрущенко, В. І. Лугового]. – К., 2011. – Розд. 1, [підрозд. 1.1]. – С. 5-34.
15. Грудзинский А. О. Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза. / А. О. Грудзинский. – Н.Новгород: Изд-во ННГУ, 2004. – 370 с.
16. Жасимов М. Устранение отставания высшего образования от современных требований / М. Жасимов. // Университетское управление. – 2008. – Вып. № 3. – С. 86-90.
17. Громов И. А. Западная теоретическая социология. / И. А. Громов, А. Ю. Мацкевич, В. А. Семёнов. – СПб., 1996. – 286 с.
18. Осипов Г. История социологии в Западной Европе и США. / Г. Осипов. – М.: Норма, 2001. – 576 с.

19. Вебер М. Избранные произведения / М. Вебер ; [пер. с нем. ; сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова ; предисл. П. П. Гайденко]. – М. : Пресс, 1990. – 808 с.
20. Millet J. The academic community. / J. Millet. – NY, 1962. – P. 234-235.
21. Power and conflict in the university. Research in sociology of complex organizations. / J. V. Baldrige. – NY, 1971. – P. 238
22. Toward a Global Autonomous University: Cognitive Labour, the Production of Knowledge 2010. P. 197.
23. Запорожец О. Н. Университет как корпорация: интеллектуальная картография исследовательских подходов. / О. Н. Запорожец ; Нац. исслед. ун-т «Вышая школа экономики». – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 48 с.
24. Степанцов П. Как "видят" университеты: от теории организаций к социальной топологии. / П. Степанцов // Социология власти. – 2012. – № 4/5. – С. 77-95.
25. Olsen J. European challenges to the national state. In: Steunberg B., van Vught F. (Eds.), Political Institutional and Public Policy: perspectives on European decisions – making. – Dordrecht, Boston, London. – 1997. – P. 170-171.
26. Барышников Ю.Н. Модели управления персоналом: Зарубежный опыт и возможность его использования в России. / Ю.Н. Барышников. – М., РАГС, 1998. – 49 с.
27. Годін В.В. Інформаційне забезпечення управлінської діяльності / В.В. Годін, І.К. Корнєєв. – М.: Майстерність, Вища школа, 2001. – 240 с.
28. Титовец Т.Е. Современные модели университета: состояние, проблемы, перспективы интеграции / Т. Е. Титовец // Университет в системе непрерывного образования: материалы Междунар. науч.–метод. конференции (Пермь, Перм. гос. ун-т, 14-15 октября 2008 г.) / Перм. гос. ун-т. – Пермь, 2008. С. – 53.

29. Пучков А. А. Приоритетные модели организации высшего учебного заведения в контексте реформы высшего образования [Электронный ресурс]. / А. А. Пучков. – Режим доступа : [http://www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2013/07/15/i-09\\_puchkov.pdf](http://www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2013/07/15/i-09_puchkov.pdf).
30. Бабосов Е.М. Социология управления. / Е. М. Бабосов. – Минск, 2001. – С. 10-11.
31. М. Мескон Основы менеджмента. / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури – М.: Дело, 2004. – С. 800.
32. Слепенков И. М. Основы теории социального управления. / И. М. Слепенков, Ю. П. Аверин – М., 1990. – С. 186.
33. Основы социального управления: Учебное пособие / А.Г. Гладышев, В.Н. Иванов, В.И. Патрушев и др. Под ред. В.Н. Иванова.— М.: Высш. шк., 2001. – С. 271.
34. Куценко В.И. Общественная проблема: генезис и решение. – / В. И. Куценко. – Киев, 1984. – 440 с.
35. Социологический энциклопедический словарь. Ред. Г.В. Осипов. - М., 2000. – С. 380.
36. Кнорринг В.И. Теория, практика и искусство управления. / В. И. Кнорринг. – М., 2001. – С. 15.
37. Дрезинский К.С. Совершенствование управления вузами в условиях рыночного реформирования российской экономики. автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. экон. наук. – СПб., 2008. – 18 с.
38. Сакалова Е. А. Модель управления вузом в условиях модернизации российского образования: обоснование конкурентного позиционирования: дис... канд. социол. наук: 22.00.08. / Сакалова Елена Алаудиновна . – Ростов-на-Дону, 2011. – 176 с.
39. Демченко Т. С. Социальный контроль над качеством обучения в высших учебных заведениях: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. социол. наук : спец. 22.00.08 / Т. С. Демченко – М., 2010. – 24 с.
40. Захаров П. Н. Методические аспекты оценки синергии стратегии

развития организации / П. Н. Захаров // Вестн. ун-та. Сер. «Развитие отраслевого и регионального управления». – 2007. – № 7 (7). – С. 89-91.

41. Тихонов А.М. Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты /А.М. Тихонов, А.Д. Иванников. – М.: Вита-Пресс, 1998. – 256 с.

42. Егоршин А.П. Перспективы развития образования России в XXI / А. П. Егоршин //Университетское управление. – 2000. – С. 50-64.

43. Тарабаева В.Б. Управление конфликтами инновационного развития вузов : автореф. дисс. на соискание уч. степени докт. социол. наук. / В. Б. Тарабаева. - Белгород, – 2009. – 43 с.

44. Смоленцева А.Ю. Организационный подход в изучении проблем вуза (зарубежный опыт) / А. Ю. Смоленцева // Социологические исследования. – 1999. – № 6. – С.83-88.

45. Аксенов К. А. Применение средств имитационного моделирования в системе стратегического управления вузом / К. А. Аксенов, Б. И. Клебанов, Н. В. Гончарова. // Университетское управление. – 2004. – № 2(30). – С. 54-57.

46. Беляков С.А. Зарубежный опыт совершенствования управления образованием: основные модели / С. А. Беляков // Университетское управление. – 2009. – № 1. – С. 45.

47. Кострова В. Н. Оптимизация управления вузом на основе экспертно-мониторингового анализа структурно-функциональных компонентов образовательного процесса. автореф. дисс. на соискание уч. степени докт. техн. наук. / В. Н. Кострова. – Воронеж, 2003. – 32 с.

48. Сербиновский Б. Ю. Инновационная модель и интегрированная информационная среда в управлении университетом нового типа / Б. Ю. Сербиновский, Б. Б. Сербиновский, Л. М. Егорова // Юж. федеральный ун-т. – Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2009. – 226 с.

49. Деревнина А. Ю. Проектирование организационной структуры университета на основе модели жизнеспособной системы / А. Ю. Деревнина // Университетское управление. – 2007. – № 1 – С. 26-32.

50. Дікова-Фаворська Д. М. Становлення особистості майбутнього фахівця в умовах вищої школи в контексті ринкових перетворень / Д.М. Дікова-Фаворська // Молодь в умовах нової соціальної перспективи : Збірка наукових праць / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. - Вип. 14, Ч. 1. - С. 420-429

51. Уварова Т. Г. Трансформація управління ВУЗом на принципах менеджмента знань / Т. Г. Уварова // Экономика образования. – 2009. – Вып. № 1. – С. 86-92.

52. Аналитический обзор № 19 «Стратегическое планирование в современном университете: модели, тренды, проблемы и перспективы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/24184/1/АО\\_19\\_2012.pdf](http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/24184/1/АО_19_2012.pdf).

53. Стефаненко П.В. Теоретические и методические основы дистанционного обучения в высшей школе: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Стефаненко Павел Викторович. – Институт педагогики и психологии профессионального образования АПН Украины. – К., 2002. – 478 с.

54. Котлер Ф. Маркетинг менеджмент /Ф. Котлер, К.Л.Келлер. – Пер. с англ. – 12-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 816 с.

55. Зіньковський Ю. Ф. Якість освіти – основа громадянської довіри до ВНЗ / Ю. Ф. Зіньковський // Вища освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті Болонського процесу : Тези доп. – К. : Політехніка, 2005. – С. 123.

56. Родіонов О. В. Методичні основи управління якістю освітніх послуг ВНЗ на основі міжнародних стандартів / О. В. Родіонов // Управління підприємствами в туристичній сфері. – 2011. – № 2. – С. 81-83.

57. Сутність та складові маркетингу освітніх послуг [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://library.if.ua/book/104/7060.html>.

58. Дмитрів А.Я. Характеристика особливостей освітньої послуги з погляду маркетингу / А. Я. Дмитрів // Вісн. Нац. ун-ту "Львів. політехніка". - 2010. - № 690. - С. 40-42.

59. Стеблюк Н.Ф. Економічна природа освітніх послуг в системі вищої освіти України /Н.Ф.Стеблюк// [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/15\\_DNI\\_2008/Economics/33530.doc.htm](http://www.rusnauka.com/15_DNI_2008/Economics/33530.doc.htm).

60. Освітні послуги вищого навчального закладу і їх ресурсне забезпечення / Дмитренко О. М. // Вісник НТУ «ХП». Серія: Актуальні проблеми управління та фінансово-господарської діяльності підприємства – Харків: НТУ «ХП». – 2012 . – № 56(962). – С. 48-57.

61. Управління якістю освіти у вищих навчальних закладах : навч. посіб. : у 2 ч. Ч. 1: Теоретичні засади формування систем управління якістю надання освітніх послуг / кол. авт. ; за заг. ред. чл.-кор. НАН України В. С. Загорського. – Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2011. – 136 с.

62. Драганчук Л. С. Об экономической природе современного образовательного продукта / Л. С. Драганчук // Экономика образования. – 2011. – № 6. – С. 4-19.

63. Гарифуллина Н. Ю. Финансовое обеспечение деятельности бюджетных образовательных учреждений по оказанию образовательной услуги / Н. Ю. Гарифуллина, В. А. Гуртов // Экономика образования. – 2011. – № 1. – С. 5-17.

64. Головнев М. Н. Образовательная услуга как правовая категория в проекте федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» / М. Н. Головнев // Право и образование. – 2010. – № 12. – С. 33-39.

65. Гневашева В. А. Доступность блага «образовательные услуги высшего профессионального образования» в современной России / В. А. Гневашева // Экономика образования. – 2010. – № 3. – С. 23-38.

66. Архипова С. П. Якість освіти у контексті вимог сучасності / С. П. Архипова – 2008. – С. 11-14 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.nbuuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/vchu/N135/N135p011-014.pdf](http://www.nbuuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N135/N135p011-014.pdf).
67. Оболенська Т. Є. Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний і зарубіжний досвід : монографія / Т. Є. Оболенська. – К., 2001. – 208 с.
68. Ніколаєнко С. Рейтингові системи – складові національного моніторингу якості вищої освіти / С. Ніколаєнко // Вища школа. – К. : Библиотека КНТЭУ. – 2007. – № 4. – С. 3–14.
69. Каленюк І. С. Економіка освіти: Навч. посібник [Текст] / І. С. Каленюк. – К.: Знання України, 2003. – 316 с.
70. Чепак В. Управлінський дизайн університету у глобальному інтер'єрі освіти / В. Чепак // Youth in Central and Eastern Europe. Sociological Studies. – 2014. – Vol. II. – P. 6–11
71. Кулик О.Є. // Вибір системи індикаторів для оцінки якості надання освітніх послуг навчальними закладами / Кулик О.Є. Scientific Journal «ScienceRise» №7/1(12), 2015. – С. 47-53.
72. Фуллер С. В чем уникальность университетов? Обновление идеала в эпоху предпринимательства / С. Фуллер // Вопросы образования. – 2005. – № 2. – С. 2–28.
73. Веретенникова Н. В. Институциональные ловушки российской системы высшего образования / Н. В. Веретенникова // Вестник Томского государственного университета. – Серия : Экономика. – 2009. – № 1(5). – С. 5–12.
74. Філософія освіти: [навч. посіб.] / [За заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської.] – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.
75. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування і розвитку сучасних систем освіти / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія : Вісник Академії пед. наук України . 2005 . – №1 . – С. 5-12 .

76. Лукашевич М. Упровадження гуманітарної освіти в Україні : міфи та реальність / М. Лукашевич, А. Морозова // Вища освіта України. - 2006. – № 3. – С. 16-23.

77. Архипова С. П. Якість освіти у контексті вимог сучасності / С. П. Архипова // Вісник Черкаського університету : наук. журнал. – 2008. – Вип. 135. – С. 11-14.

78. Кісіль М.В. Визначення поняття забезпечення якості вищої освіти / М. В. Кісіль // Гілея : науковий вісник : збірник наукових праць. – К. : “Видавництво “Гілея”, 2014. – Вип. 90 (11). – С. 323-327.

79. Сухова Н. М. Якість вищої освіти як одна з філософських засад трансформації освіти ХХІ століття: європейський контекст / Н. М. Сухова // Вісн. Нац. авіац. ун-ту. – 2009. – № 1. – С. 170-174.

80. Brown R. Quality assurance in higher education : The UK experience since 1992 / R Brown. – London; New York : RoutledgeFalmer. – 2004. – 201 p.

81. Бакіров В.С. Університетська автономія як предмет соціального конструювання / В.С.Бакіров // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Сер. "Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи". – 2009. – № 800. – С. 11-14.

82. Сокурская Л. Г. Классический университет как канал формирования будущей интеллектуальной элиты / Л. Г. Сокурская // Нравственные императивы интеллигенции. – Харьков : НУА, 2006. – С. 121–124.

83. Хижняк Л. М. Університетська освіта на шляху до "академічного капіталізму" / Л. М. Хижняк // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління : зб. наук. праць ДонДУУ. Сер. "Спеціальні та галузеві соціології" Т.ХІ. – 2010. – Вип. 145. – С. 364–373.

84. Чепак В.В. Теоретико-методологічні засади становлення і розвитку соціології освіти / В.В. Чепак. – Монографія. – К.: Вид-во ТОВ «Геопринт», 2011. – 304 с.

85. Щудло С. А. Якість освіти як соціологічна проблема / С. А. Щудло // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили]. Сер. : Соціологія. – 2010. – Т. 146, Вип. 133. – С. 70-73.

86. Скідін О. Л. Управління освітою: теоретико-методологічний аналіз соціальних технологій / О. Л. Скідін. – Запоріжжя : ЗДУ, 2000. – 292 с

87. Вроейнстийн А. И. Оценка качества высшего образования: Рекомендации по внешней оценке качества в вузах : [текст] / А. И. Вроейнстийн. – М. : Изд-во МНЭПУ, 2000. – 252 с.

88. Ватолкина Н. Ш. Оценка качества образовательной деятельности в высшей школе : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. эк. наук: 08.00.05 / Н. Ш. Ватолкина . - Ин-т социологии РАН – Саранск, 2003. – 200 с.

89. Локшина О.І. Моніторинг якості освіти: світовий досвід / О. І. Локшина // Педагогіка і психологія. – Київ, 2003. – № 1. – С. 108-116.

90. Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования / В. А. Кальней, С. Е. Шишов. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 316 с.

91. Хижняк Л. М. Університетська освіта : [навч. посібник] / Л. М. Хижняк. – Харків : Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2010. – 192 с.

92. Коровкин М. В. «Система менеджмента качества ВУЗа» / М. В. Коровкин, С. Б. Могильницкий, А. И. Чучалин. – Томский политехнический университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://aeer.cctpu.edu.ru/winn/magazine/m3/art\\_9.pdf](http://aeer.cctpu.edu.ru/winn/magazine/m3/art_9.pdf).

93. Бордовский Г. А. Управление качеством образовательного процесса / Г. А. Бордовский, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицин. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 359 с.

94. Коротков Є. Концепція якості освіти / Є. Коротков // Підручник для директора. – 2006. – №7. – С. 4-24.

95. Григорьев С. И. Тенденции современного социологического образования в России: к успеху или кризису? / С. И. Григорьев // Социологические исследования. – 2007. – №5. – С. 124-127.

96. Субетто А. И. Концепция стандарта качества базового высшего образования (системная методология стандарта и проблема нормированного отражения в стандарте фундаментализации образования) / Субетто А. И. – М.: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, ПАНИ, 1992. – 36 с.

97. Щудло С. Вища освіта у пошуку якості : quo vadis / С. Щудло. – Харків – Дрогобич : Коло, 2012. – 340 с.

98. Поташник М. М. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и методическое пособие / [под ред. М. М. Поташника.] – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.

99. Лопухова Т. Диагноз качества подготовки специалиста / Т. Лопухова // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 28-34.

100. Шамова Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

101. Павленко К. В. Оценка качества образования в вузе: институциональный подход к исследованию / К. В. Павленко // Высшее образование в России. – 2009. – №11. – С. 132-137.

102. Щипачева Н.В. Социологический анализ качества образования в системе высшей школы / Н. В. Щипачева // Кросс-культурные и гендерные исследования. Социологические проблемы образования, семьи, молодежи. Часть II. Екатеринбург. – 2004. – С. 143-146.

103. Ніколаєнко С. М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України : монографія / С. М. Ніколаєнко.– К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2008.– 419 с.

104. Туленков М.В. Теоретико-методологічні основи організаційної взаємодії в соціальному управлінні : моногр. / М.В. Туленков. – К. : Каравела, 2009. – 512 с.

105. Щербина В. В. Социолого-диагностические технологии в управлении: теоретико-методологические аспекты развития и применения / В. В. Щербина // Социологические исследования. – 2007. – № 3. – С. 30-42.

106. Шангареев Н. А. Социальная технология как фактор управления общественным развитием : дисс. канд. филос. наук : 09.00.11 / Шангареев Наиль Анварович. – Уфа, 2009. – 123 с.
107. Бестужев-Лада И. В. Поисковое социальное прогнозирование: перспективные проблемы общества: опыт систематизации / И. В. Бестужев-Лада. М.: Наука, 1984. – 271.
108. Бурков В. Н. Как управлять проектами / В. Н. Бурков, Д. А. Новиков. М.: НПО «СИНТЕГ»: ИЧП «Гео», 1997. – 188 с.
109. Бурега В. В. Социально-адекватный менеджмент: В поисках новой парадигмы : [монография] / В. В. Бурега. – К. : Академия, 2001. – 271 с.
110. Соціальні технології: заради чого? яким чином? з яким результатом? : монографія / Колектив авторів, наук. ред. В.І. Подшивалкіна. – Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2014. – 546 с.
111. Болотов В. А. Системы оценки качества образования: Учеб. пособие. / В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова. – М.: Университетская книга – Логос, 2007. – С. 8.
112. Лупанов В. Социальные технологии в управлении системой образования региона. Развитие сетевых технологий в управлении системой образования / В. Лупанов. – Издательство: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 304 с.
113. Мухамеджанова Н. М. Образование как социальная технология модернизации общества: региональный аспект / Н. М. Мухамеджанова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2008. – № 89. – С. 126-134.
114. Поппер К. Відкрите суспільство та його вороги. Том 2 / К. Поппер. – К.: Основи, 1994. – 494 с.
115. Иконникова Г. И. О понятии социальной технологии / Г. И. Иконникова // Философские науки. – № 5. – 1984. – С. 21-29.

116. Марков М. Технологии и эффективность социального управления. / М. Марков. – М.: Мысль, 1982. – 356 с.

117. Э. Минько. Качество и конкурентоспособность продукции и процессов. / Э. Минько, В. Смирнов. – СПбГУАП. СПб., 2005. – 240 с.

118. Кучума Р. Сучасні системи управління якістю вищої освіти в контексті вимог болонського процесу. / Р. Кучума. – Вісник КНУ ім. Тараса Шевченка. – № 94-96. – 2010. – С. 87-93.

119. Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве. – Йошкар-Ола: Аккредитация в образовании, 2008. – 58 с.

120. Международные стандарты социального аудита : / сост. О.В. Мазурик, Ю.С. Билоног, Е.Г. Ярышева. – Донецк: ЦСА, 2011. – 508 с.

121. Управління якістю освіти у вищих навчальних закладах : Ч. 1 : Теоретичні засади формування систем управління якістю надання освітніх послуг / кол.авт.; за заг. ред. чл.-кор. НАН України В. С. Загорського. – Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2011. – 136 с.

122. Рябец И. Н. Социальная ответственность бизнеса: социологический аспект анализа / И. Н. Рябец // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління: Збірник наукових праць ДонДУУ. Т. X. – Донецьк: ДонДУУ, 2009. – 388 с. (Серія «Соціологія», вип. 140.).

123. Канке В. А. Философия : [учеб. пособие для студентов высших и средних специальных учебных заведений] / В. А. Канке. – М. : Логос, 2001. – 272 с.

124. Андрющенко А. І. Соціальний аудит як механізм оптимізації управління розвитком соціальної сфери / А. І. Андрющенко // Соціологічне дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи : вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – 2008. – № 800. – С. 86-88.

125. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації / Ганс Йонас ; [пер. з нім.]. – К. : Лібра, 2001. – 400 с.

126. Боброва Е. Б. Социальная ответственность бизнеса / Е. Б. Боброва // Социология, 2008. – №2. – С. 34-42.

127. Головаха Е. И. Феномен «аморального большинства» в постсоветском обществе: трансформация массовых представлений о нормах социального поведения в Украине / Е. И. Головаха // Экономические и социальные перемены: мониторинг общественного мнения. – 2002. – №6. – С. 20-22.

128. Степаненко В. Безвідповідальне суспільство? / В. Степаненко // Українське суспільство 1992-2009. Динаміка соціальних змін / [за ред. В. Ворони, М. Шульги.] – К. : Інститут соціології НАН України, 2009. – С. 358-370.

129. Соціальна відповідальність бізнесу в Україні / [відп. ред. Ю. Саєнко.] – К.: Батискаф, 2002. – 72 с.

130. Соціологія політики: енциклопедичний словник / [авт.-упоряд. : В. А. Полторак, О. В. Петров, А. В. Толстоухов.] – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2009. – 442 с.

131. Социологический энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках / [ред.-коорд. Г. В. Осипов.] – М. : ИНФРА– М – НОРМА, 1998. – 488 с.

132. Горбов В. В. Социальная ответственность вуза как интегральная характеристика качества высшего образования / О. В. Мазурик, В. В. Горбов // Модернизация социально-экономических систем: вызовы времени: сборник статей II Международной научно-практической конференции; г. Батайск; 23 апреля 2013 г. / [Отв. ред. Е. А. Угнич.] – Ростов н/Д: Профпресс, 2013. – 230 с. – С. 49-55.

133. Линовицька О. Відповідальність освіти перед викликом сучасних глобальних проблем / О. Линовицька. [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vird/2011\\_17/Pdf/3.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vird/2011_17/Pdf/3.pdf).

134. Комюніке Всесвітньої конференції з вищої освіти – 2009: «Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку»: (5-8 липня 2009, Париж) – Офіц. вид. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>.

135. Павлова Д.М. Показники та соціальний контекст формування здоров'я підлітків : моногр. / О.М. Балакірева, Т.В. Бондар, Д.М. Павлова та ін. ; наук. ред. О.М. Балакірева. – К. : ЮНІСЕФ, Укр. ін-т соц. дослідж. ім. О. Яременка, 2014. – 156 с

136. Бурега В. В. Социально-адекватное управление: концептуализация модели: монография / В. В. Бурега. – Донецк: ДонГУУ, 2005. – 171 с.

137. Філософський енциклопедичний словник / [за ред. В.І. Шинкарука.] – К. : Абрис, 2006. – 742 с.

138. Социологический энциклопедический словарь / [ред.-координатор Г.В. Осипов]. – М. : ИНФРА – М–НОРМА, 1998. – 488 с.

139. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль: / [Под ред. В.И. Добренькова]. – М.: Изд-во Междунар. ун-та бизнеса и управления, 2006. – С. 494-525.

140. Горбов В.В. SWOT и PEST - анализ как элементы образовательного аудита ВУЗа / В.В. Горбов // матер. VIII Міжнар. конф. «Соціологія у (пост)сучасності». – Х.: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2012. – С. 50-51.

141. Горбов В. В. Сутнісні характеристики соціально-адекватного управління вищим навчальним закладом / В. В. Горбов // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління: зб. наук. праць ДонДУУ. – Т. XV. –

Донецьк: ТД «Дружба». - 2014. – С. 410-418. – (Серія «Спеціальні та галузеві соціології», вип. 281).

142. Національна доктрина розвитку освіти України // Освіта України. – 2002. – 23 квітня. – № 33. – С. 4-6.

143. Європейський досвід для створення ефективної системи контролю та оцінки якості вищої освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://timo.com.ua/sites/default/files/materials/5-6\\_2012.pdf](http://timo.com.ua/sites/default/files/materials/5-6_2012.pdf).

144. ИСО 8402-94 «Управление качеством и обеспечение качества - Словарь» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://ohranatruda.ru/ot\\_biblio/normativ/data\\_normativ/5/5812/](http://ohranatruda.ru/ot_biblio/normativ/data_normativ/5/5812/).

145. Закон України «Про вищу освіту» від 09.08.2016 р. № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>

146. Павленко, К. В. Оценка качества образования в вузе: институциональный подход / К. В. Павленко // Социология образования. - 2009. - N 12. - С. 43-49

147. Бурмистрова Е. В. Оценка качества образовательных услуг. Е. В. Бурмистрова. Г. Б. Скок, Е. А. Лебедева // Управление качеством образования в университете на основе мнения потребителя образовательных услуг Болонский процесс и качество образования. Ч. 3. Опыт вузов. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2005. – 122 с.

148. Обеспечение качества образования. Качество образования в контексте Болонского процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rudn.ru/?pages=256>.

149. Информационно-аналитические материалы, подготовленные по проекту: «Разработка, апробация и внедрение инструментов программно-целевого бюджетного планирования и администрирования бюджетных расходов, ориентированных на результаты, в сфере образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [uisrussia.msu.ru/docs/nov/ecorys/act10\\_6.doc](http://uisrussia.msu.ru/docs/nov/ecorys/act10_6.doc).

150. Программа «Образовательная политика: диалог с обществом»: дискуссионный доклад «Прикладные исследования в области образовательной политики». – Алматы: Фонд Сорос-Казахстан, 2002. – 80 с.
151. Всемирная конференция по высшему образованию: Рамки действий [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.unesco.org/Education/Webmaster>.
152. Kiss V. Quality Assurance in Tertiary Education: Current Practices in OECD Countries and a Literary Review on Potential Effects. OECD. – 2005. – P. 47.
153. Дупак Н. В. Система забезпечення якості вищої освіти у країнах Західної Європи й США / Н. В. Дупак // Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Випуск 9 (52). – 2014. – С. 173-179.
154. Свіжевська С. А. Акредитація як іміджева стратегія підвищення якості вищої освіти / С. А. Свіжевська // Вісник НТУУ «КПІ». – 2014. – Вип. № 1 – С. 110-115.
155. Запрягаев С. А. Глобализация и системы обеспечения качества высшего образования / С. А. Запрягаев, Е. В. Караваева, И. Г. Карелина, А. М. Салецкий. – М. : Изд-во МГУ, 2007. – 292 с.
156. Обеспечение и оценка качества высшего образования // «Высшее образование в России». – 2004. – № 2. – С. 12-28.
157. Хриков Є. Європейський, національний та інституціональний контексти розвитку менеджменту якості вищої освіти в Україні / Є. Хриков // Освіта та педагогічні науки. – 2012. – Вип. № 1. – С. 13-21.
158. Рубин Ю. Б. Рынок образовательных услуг. От качества к конкурентно способным бизнес моделям / Ю. Б. Рубин // Высшее образование в России. – 2011. – № 5. – С. 50-64.
159. Аналітична доповідь про стан моніторингу якості освіти в Україні / МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти»; [І. І. Бабин, Л. М. Гриневич, І. Л. Лікарчук та ін.]; за заг. ред. І. Л. Лікарчука.

– К.: МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти»; Х.: Факт, 2011. – 96 с.

160. Ефремова Н. Ф. Образовательный аудит качества учебного процесса и его результатов / Н. Ф. Ефремова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 5. – С. 19-22.

161. Самойлов В. А. АККОРК обеспечивает образовательный аудит и конкурентоспособность вузов / В. А. Самойлов // Прикладная информатика. – 2007. – № 1. – С. 84-97.

162. Рубин Ю. В. Развитие системы внешнего образовательного аудита и его особенности в организации e\_Learning / Ю. В. Рубин // Высшее образование в России. – 2008. – № 11. – С. 45-50.

163. Мазурик О. В. Освітній аудит як механізм підвищення ефективності функціонування системи освіти / О. В. Мазурик // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». – 2010. – № 889. – С. 159-162.

164. Ермолаев А. Роль аудита систем качества в инновационной образовательной организации при осуществлении процесса государственной закупки [Электронный ресурс] / А. Ермолаев. – Режим доступа : [http://vernadsky.tstu.ru/pdf/2008/04g/13g\\_14.pdf](http://vernadsky.tstu.ru/pdf/2008/04g/13g_14.pdf).

165. Ліпська В. Освітній аудит як складова процесу реформування вищої освіти України [Електронний ресурс] / В. Ліпська. – Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/760>.

166. Международный стандарт ISO 9000–1–94. Общее руководство качеством и стандарты по обеспечению качества [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.dbn.at.ua/load/11-1-0-32](http://www.dbn.at.ua/load/11-1-0-32) – Название с экрана.

167. Мазурик О. В. Суспільні функції та можливості соціального аудиту / О. В. Мазурик // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія. – 2013. – №1(4). – С. 79-83.

168. Ритцер Дж. Современные социологические теории / Дж. Ритцер. – [5-е изд.]. – СПб. : Питер, 2002. – 688 с.

169. Шевченко С. О. Впровадження освітнього аудиту як інструменту державно-громадського механізму управління якістю вищої освіти / С. О. Шевченко // Університетські наукові записки, 2009. – №(30). – С. 321-327.

170. Щербина В. В. Социологическая диагностика и социальная инженерия // Социальная инженерия: В 2-х частях. Часть 1: Теоретико-методологические проблемы: Курс лекций / Под ред. Ю. М. Резника, В. В. Щербины. – М.: Изд-во «Союз», 1994. – 147 с.

171. Луков В. А. Социальное проектирование / В. А. Луков. – М.: Издательство Московского гуманитарного университета: Флинта, 2007. – 240 с.

172. Горбов В. В. Освітній аудит як соціальна технологія діагностики та управління ВНЗ / О.В. Мазурик, В. В. Горбов // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління: зб. наук. праць ДонДУУ. – Т. XIII. – Донецьк : Цифрова типографія. – 2012. – С. 287-295. (Серія «Соціологія», вип.257).

173. K. Lewis. Chairman of the Central Audit Group [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.nottingham.ac.uk/nursing/practice/mentors/downloads/section6\\_mentor\\_handbook\\_3rd.pdf](http://www.nottingham.ac.uk/nursing/practice/mentors/downloads/section6_mentor_handbook_3rd.pdf).

174. Самойлов В. А. Концептуальные основы модернизации рынка образовательных услуг в рыночной экономике / В. А. Самойлов // Экономика образования, 2005. т. 1. – С. 5-11.

175. Горбов В. В. Освітній аудит: сутність і механізм впровадження в роботу ВНЗ / В. В. Горбов // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління: зб. наук. праць ДонДУУ. – Т. XIII. – Донецьк : Цифрова типографія. – 2012. – С. 459-470. (Серія «Соціологія», вип. 217).

176. Социальные технологии управления обществом: региональный уровень / [под ред. Я. А. Маргуляна.] – СПб.: Издательство Санкт-Петербургской академии управления и экономики, 2010. – С. 24-30.

177. Chzhen, Y., Bruckauf, Z., Ng, K., Pavlova, D., Torsheim, T., & Matos, M. G. d. (2016). Inequalities in Adolescent Health and Life Satisfaction : Evidence from the Health Behaviour in School-Aged Children Study. Florence: UNICEF, Office of Research. Innocenti Working Paper, WP-2016-09. Retrieved from [https://www.unicefirc.org/publications/pdf/IWP\\_2016\\_09.pdf](https://www.unicefirc.org/publications/pdf/IWP_2016_09.pdf)

178. Горбов В. В. Социологические основы проведения образовательного аудита вуза / В.В. Горбов. // Revista de Filosofie, Sociologie și Științe Politice. Institutul de Cercetări Juridice și Politice al Academiei de Științe a Moldovei 3 (166) 2014 - С. 267-276.

179. Аудит якості підготовки фахівців на випускаючій кафедрі ВНЗ: Методика проведення внутрішнього освітнього аудиту / [О. В. Мазурик, В. В. Горбов]. – Донецьк : ЦСА, 2012. – 24 с. – (Серія: Бібліотека соціального аудитора).

180. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. – К.: Ленвіт, 2006. – 35 с.

181. Горбов В. В. Особенности оценочной составляющей социального управления современным вузом / В. В. Горбов // Вестник Донецкого отделения Социологической ассоциации Украины. – Донецк, 2013. – С. 131-141.

182. Горбов В. В. Соціологічне дослідження як необхідний елемент освітнього аудиту вищого навчального закладу / В. В. Горбов // Грані: науково-теоретичний та громадсько-політичний альманах. – Дніпропетровськ: вид-во «Грані». – №5 – 2015. – С. 23-30.

183. Хижняк Л. М. Преподаватель университета в условиях внедрения технологий электронного обучения: проблемы построения профессии / Л. М. Хижняк // Кадровый потенциал современных образовательных систем: состояние и перспективы : материалы междунар. науч.-практ. конф.,

Харьков, 18 февр. 2016 г. / М-во образования и науки Украины, Ин-т высшего образования НАПН Украины, Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др. ; редкол.: Е. В. Астахова (гл. ред.) и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2016. – С. 296-301

184. Лупанов В.Н. Социальные технологии в системе управления качеством образования в вузе / В.Н. Лупанов // Вестник ИНЖЭКОНА (Сер. Гуманитарные науки). – 2008. – № 1. – С. 53–63.

185. Кремень В. Г. Актуальні проблеми філософії соціального управління / В. Г. Кремень, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія : щоквартальний наук.-практ. журнал. – Х. : НТУ «ХП», 2008. – № 1. – С. 3–10.

186. Луговий В. І. Десять років становлення (досвід досліджень, розробок і впроваджень у сфері державного управління) / В. І. Луговий. – К. : НАДУ, 2005. – 356 с.

187. Кирик Г. В. Розвиток якості освіти як основного принципу державної освітньої політики [Електроний ресурс]/ Г. В. Кирик – Київ, 2010  
Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Trpdu/2010\\_4/doc/3/12.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Trpdu/2010_4/doc/3/12.pdf).

188. Вікторов В. Г. Управління якістю освіти: (соціально-філософський аналіз) : [монографія] / В. Г. Вікторов. – Дніпропетр. : Пороги, 2005. – 286 с.

189. Гилинский Я. И. Глобализация, девиантность, социальный контроль : сборник статей / Я. И. Гилинский. – СПб. : ДЕАН, 2009. – 331 с.

190. Бойко Н. Социальный контроль и демократизация общества / Н. Бойко. – К. : Институт социологии НАНУ, 2007. – 272 с.

191. Антонович И. И. Капитализм и социальный контроль / И. И. Антонович. – М. : Изд-во «Мысль», 1978. – 184 с.

192. Ручка А. О. Соціальна норма – соціальний контроль / А. О. Ручка // Соціальні проблеми виробничого колективу. – К. : Наукова думка, 1972. – 159 с.
193. Социологический словарь / [отв. ред. Г. В. Осипов, Л. Н. Москвичев ; уч. секр. О. Е. Чернощек]. – М. : Норма, 2008. – 608 с.
194. Mitchel Ed. D. A New Dictionary of Social Sciences / Ed. D. Mitchell. – New York, 1979. – P. 159.
195. Щепанський Я. Елементарні поняття соціології / Я. Щепанський ; [под общ. ред. А. М. Румянцева ; пер. с польск. М. М. Гуренко]. – М. : Прогресс, 1969. – 240 с.
196. Штомпка П. Соціологія. Аналіз сучасного суспільства / П. Штомпка ; [пер. с польск. С. М. Червонної]. – М. : Логос, 2005. – 664 с.
197. Мазурик О. В. Парадигми і методологічні підвалини соціологічного вивчення соціального контролю / О. В. Мазурик // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». – 2011. – № 941. – С. 41-45.
198. Ross E. A. Social Control. A Survey of the Foundations Order / E. A. Ross. – Cleveland – London, 1969. – 416 p.
199. Park R. Introduction to the science of sociology / R. Park, E. Burgess. – Chicago: The University of Chicago Press, 1921. – 1040 p.
200. Хижняк Л.М. Конкуентоспроможність національних систем вищої освіти в контексті збереження їхньої культурної ідентичності / Л. М. Хижняк // Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна. «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». – №1101.– X., 2014. – С. 185-189.
201. Демченко Т. С. Оценка эффективности форм социального контроля над качеством обучения в вузе / Т.С. Демченко // Социокультурные факторы инновационного развития организации: Материалы науч.-практ. интернет-конф. – М., 2009. – С. 306-310.

202. Горбов В. В. Освітній аудит як дієва складова управління та соціального контролю якості вищої освіти / В. В. Горбов // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент : збірник наукових праць. – Вип. 18 : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. С. 13-21.

203. Кучеренко Р. Лібералізація освіти України – неусвідомлена необхідність / Р. Кучеренко // Інформаційне агентство «Наголос». – 25 жовтня. – 2012. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nagolos.com.ua/ua/articles/7281-liberalizatsiya-osviti-ukrayini--neusvidomlena-neobhidnist>.

204. Доброскок І. І. Моніторинг якості вищої освіти: дефінітивний аналіз / І. І. Доброскок // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди». – 2009. – № 17. – С. 50–57.

205. «Рейтинг ВНЗ «Компас–2012» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.scm.com.ua/m/documents/2012\\_compas\\_report.pdf](http://www.scm.com.ua/m/documents/2012_compas_report.pdf).

206. Свод правил и нормативов по гарантии качества и стандартам высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.Akkork.ru/20043](http://www.Akkork.ru/20043).

207. Шевченко С. О. Розвиток державно-громадського управління якістю вищої освіти України в умовах входження до болонського процесу / С. О. Шевченко // [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mydissier.com/ru/catalog/view/386/822/11545.html>.

208. Концепція формування національної моделі соціального аудиту: (проект) [Електронний ресурс] / [С. В. Мельник, В. Д. Матросов, М. К. Гаврицька та ін.]. – Луганськ, 2008. – Режим доступу : [www.lir.lg.ua/Konzept\\_naz\\_model.htm](http://www.lir.lg.ua/Konzept_naz_model.htm).

209. Optner S. L. Systems Analysis for Business and Industrial Problem Solving – N. Jersey: Prentice-Hall Inc., 1965. – 116 p.

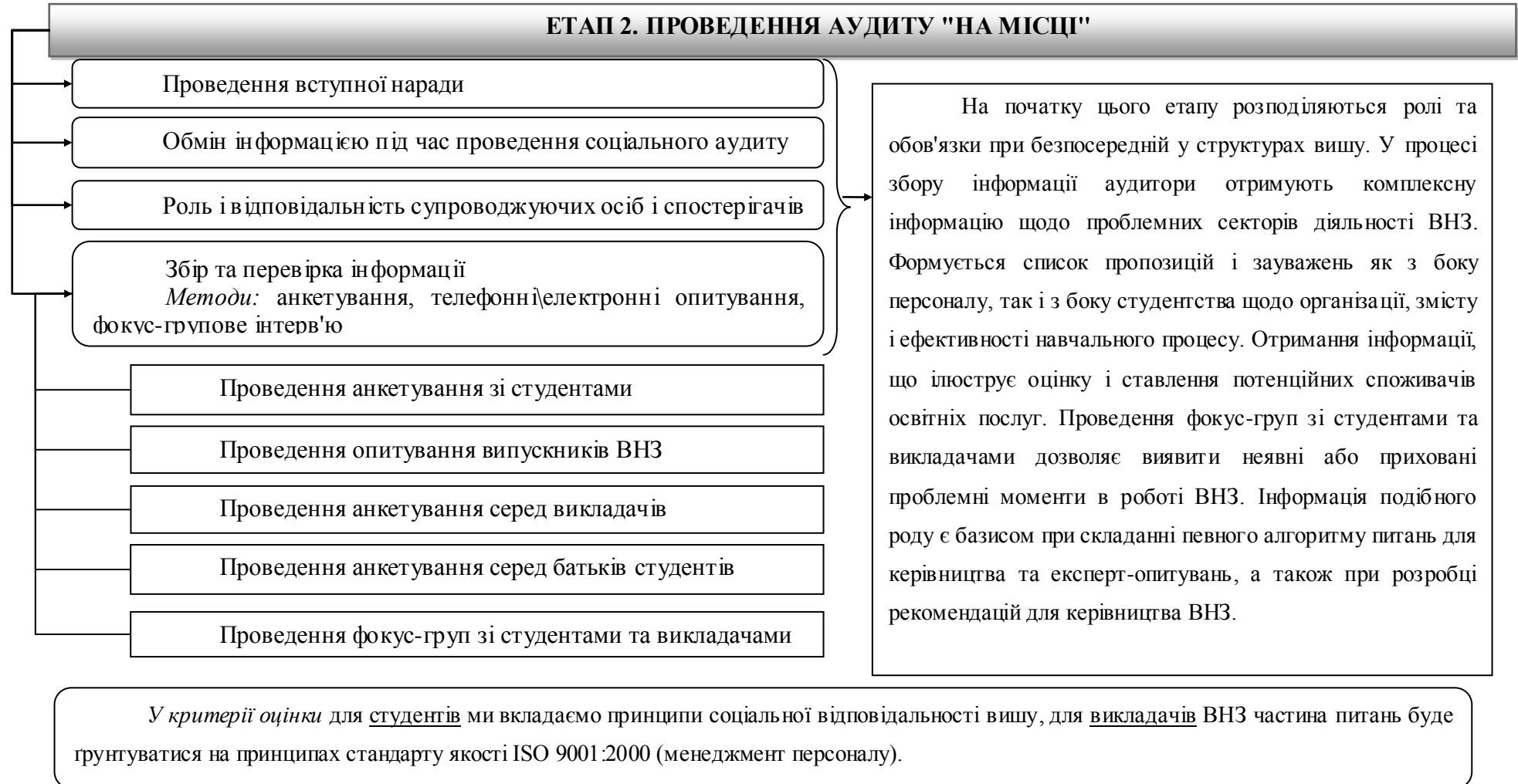
210. Хижняк Л. М. Особливості втілення ідеї «портфельного працівника» в умовах електронної освіти / Л. М. Хижняк // Молодіжна політика: проблеми та перспективи: збірник наукових праць / Ред. С. Щудло, П. Длугош. – Дрогобич-Жешув: «Трек ЛТД», 2016. – С. 234-239.

## ДОДАТКИ

## Додаток А. Етапи проведення соціального аудиту ВНЗ



## Продовження Додатку А



## Продовження додатку А

### ЕТАП 3. АНАЛІЗ РОБОТИ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ВНЗ

Аналіз звітів по самооцінці кафедр

Робота з матеріалами, зібраними відділом менеджменту якості

Аналіз якості роботи викладачів та їх достатнього кваліфікаційного рівня

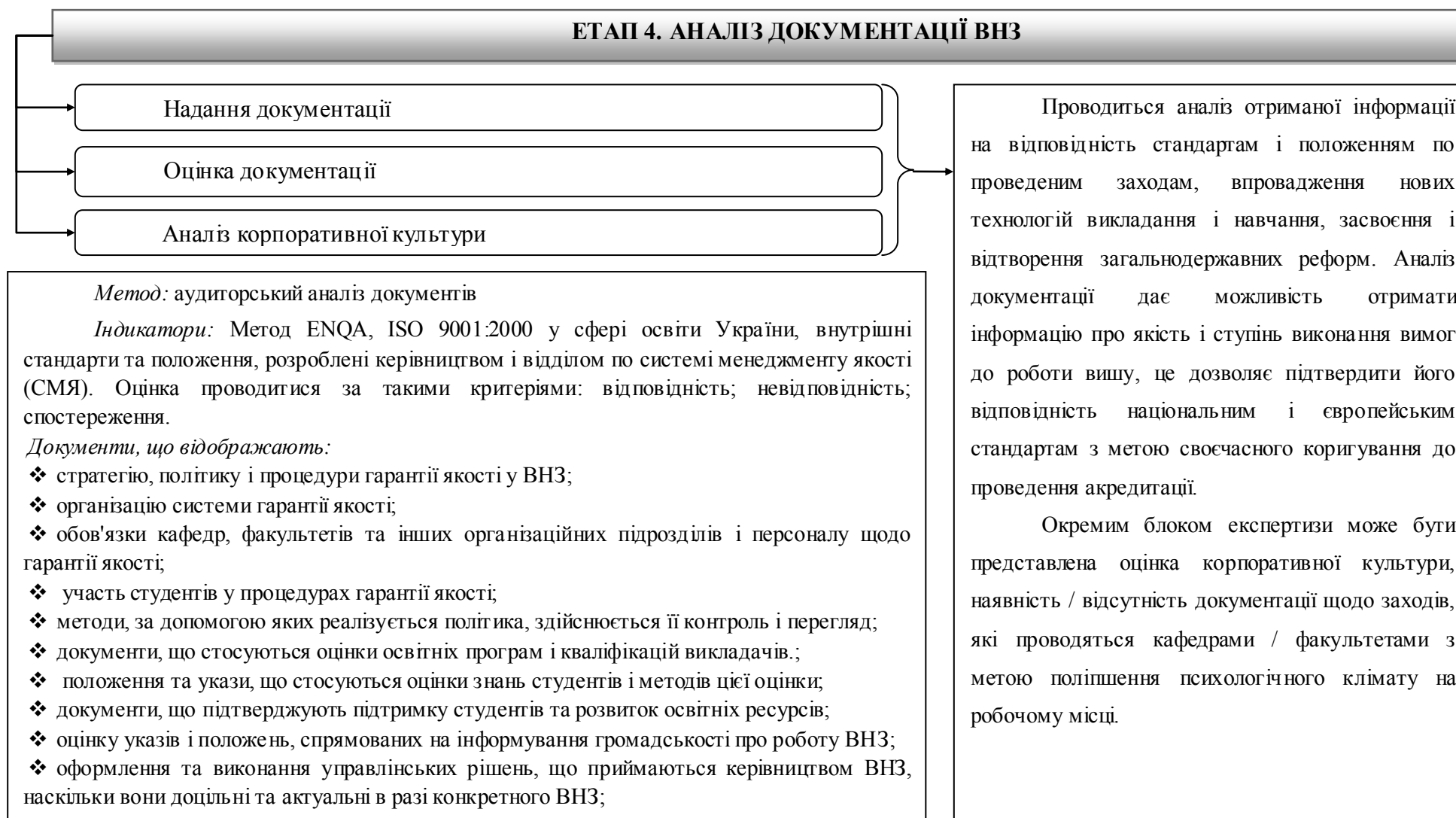
Експертиза адекватності підбору викладацького складу на кафедрах

*Метод:* аналіз документів

*Індикатори:* Внутрішні норми і стандарти ВНЗ

На даному етапі відбувається збір і оцінка інформації, накопиченої відділом якості управління освітнім процесом; які проблемні моменти були виявлені, і які заходи проведено щодо їх усунення. Проводиться аналіз достовірності та наповненості звітів по самооцінці роботи кафедр. Розглядається адекватність підбору викладацького складу. Після закінчення даного етапу аудитори отримують інформацію, що відображає існуючі та виявлені невідповідності і проблемні моменти, а також наскільки документація, що надається кафедрами по самооцінці, відповідає дійсності.

## Продовження Додатку А



## ЕТАП 5. ПРОВЕДЕННЯ ЦИКЛУ ЕКСПЕРТ-ОПИТУВАНЬ

Опитування керівництва ВНЗ

Опитування незалежних експертів

Опитування потенційних роботодавців

*Метод:* Експерт-опитування, анкетування, інтерв'ю

*Індикатори:* ISO 9001:2001 в системі освіти України, ENQA. Індикатори визначаються до початку проведення аудиту.

### Анкета-опитувальник для керівництва

- ❖ Особиста участь керівництва ВНЗ у формулюванні і розвитку місії, бачення, основних цінностей, політики, основних цілей і завдань ВНЗ.
- ❖ Яку участь приймає керівництво у системі менеджменту якості освіти, і в яких формах це виражається?
- ❖ Яку участь приймає керівництво ВНЗ в роботі із зовнішніми зацікавленими сторонами (споживачами, постачальниками, партнерами, представниками громадськості та ін)?
- ❖ Особиста участь керівництва у формуванні зворотного зв'язку зі студентами та викладачами? Тощо.

### Анкета для експертів

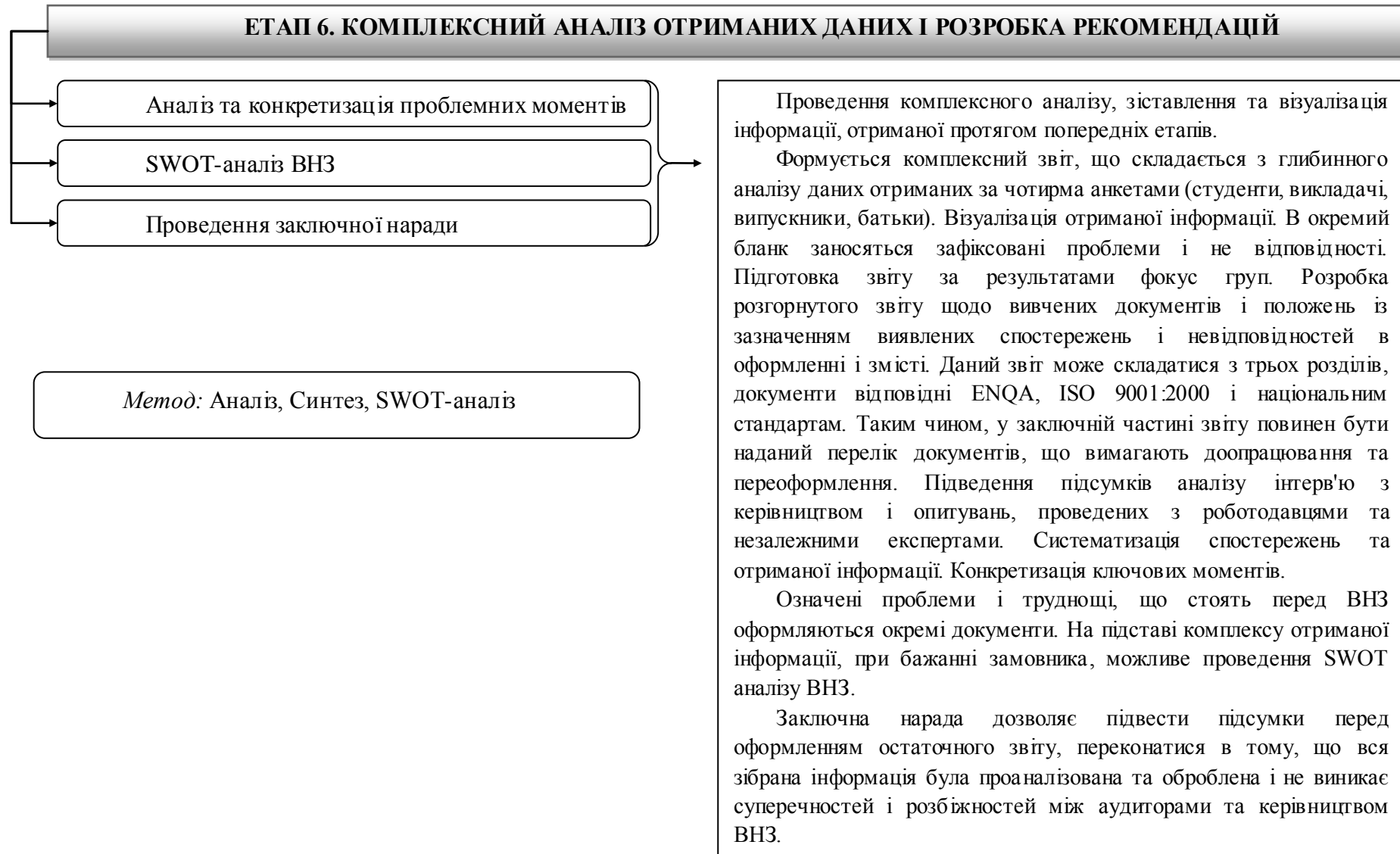
- ❖ Як оцінюється зовнішня робота ВНЗ?
- ❖ Які є нарікання на роботу або ж навпаки?
- ❖ Оцінка рейтингу і статусу ВНЗ?
- ❖ Оцінка роботи вишу у порівнянні з іншими? Тощо.

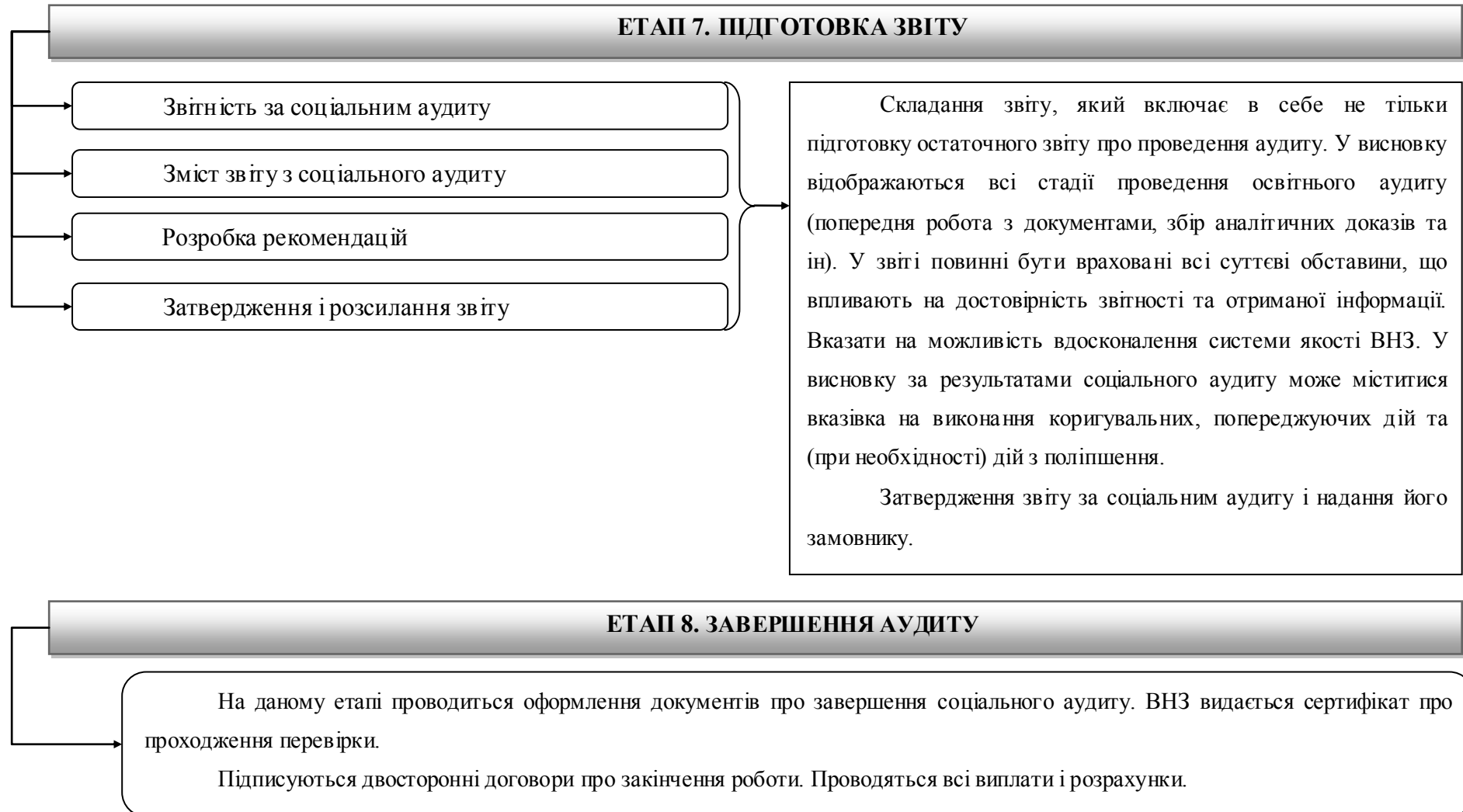
### Анкета для роботодавців

Аудитори повинні отримати дані про те, як роботодавці ставляться до якості освіти та затребуваності випускників, наскільки для них має значення отриманий диплом і як він ними оцінюється. Основу опитування повинні складати питання, спрямовані на виявлення якостей і особливостей, якими зобов'язані володіти студенти для прийому на роботу.

На даному етапі аудитори проводять цикл експерт-опитувань з керівництвом ВНЗ (ректор, проректори, декани, завідувачі кафедр, керівники підрозділів), незалежними експертами (представники обласної адміністрації, міністерства освіти, провідних ВНЗ та науковців, що займаються проблемами якості освіти.) і потенційними роботодавцями (представники великих фірм, агентств, організацій, що співпрацюють з вищим навчальним закладом, з урахуванням специфіки його роботи). При формуванні питань до керівництва ВНЗ, аудитори приділяють увагу виявленню проблемних секторів діяльності ВНЗ і невідповідностям (якщо такі виявлені) у документації. Необхідним є надання під час інтерв'ю з керівництвом ВНЗ, різних статистичних даних, напрацьованих під час анкетування та фокус-груп, що відображають стан справ у ВНЗ.

Даний етап дозволяє проаналізувати наскільки керівництво ВНЗ інформовано щодо виявлених проблем, та які можуть бути запропоновані варіанти їх вирішення, подальші шляхи розвитку ВНЗ. Опитування незалежних експертів дає можливість отримати рекомендації щодо запобігання можливих загроз функціонуванню ВНЗ та вирішення проблемних питань. Опитування роботодавців дозволяє сформулювати образ затребуваного студента, що володіє необхідними якостями і навичками. Після закінчення даного етапу аудитори мають повну інформацію загалом про роботу ВНЗ та його структурних компонентах. Виявлено основні проблемні зони та фактори, що перешкоджають ефективному розвитку. Отримана інформація щодо внутрішньої і зовнішньої оцінки діяльності ВНЗ.



*Продовження Додатку А*

## Додаток Б.

## Індикатори оцінки та заходи проведення соціального аудиту на основі стандартів ENQA

Європейські стандарти, запропоновані ENQA щодо внутрішнього забезпечення якості у ВНЗ	Рекомендації ENQA щодо внутрішнього забезпечення якості у ВНЗ	Внутрішній соціальний аудит на основі стандартів (ENQA) <u>індикатори оцінки та можливі заходи</u>
<p><b>1. Політика закладу й процедури забезпечення якості.</b> Заява ВНЗ про створення атмосфери й практики визнання важливості якості та її забезпечення. Визначення ВНЗ політики та процедур забезпечення якості й стандартів навчальних програм і дипломів. Надання офіційного статусу, доступності до широкого загалу стратегії, політики й процедур забезпечення якості</p>	<p>Офіційно визначити політику і процедури для встановлення меж розробки ВНЗ власної системи забезпечення якості й відстеження її ефективності. Програмна заява може включати:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- співвідношення між викладанням та НДР у ВНЗ;</li> <li>- стратегію ВНЗ щодо якості і стандартів;</li> <li>- організацію системи забезпечення якості;</li> <li>- відповідальність ВНЗ, його структурних одиниць, осіб за забезпечення якості;</li> <li>- залучення студентів до забезпечення якості;</li> <li>- способи втілення політики, її моніторингу та корекції.</li> </ul> <p>ВНЗ має забезпечити в навчальних програмах чітко визначені результати навчання та створити всі умови для їх досягнення.</p>	<p>Розробити/ підтвердити офіційні стратегію, політику і процедури ВНЗ, що базуються на принципах управління стандартів сімейства ISO :</p> <p>Орієнтація на споживача. Лідерство керівництва. Залучення всього персоналу. Процесний підхід. Системний підхід до управління. Безупинне вдосконалення. Прийняття рішень на основі фактів. Взаємовигідні відносини з постачальниками. 3</p>
<p><b>2. Затвердження, моніторинг і періодичний перегляд програм та дипломів.</b> Наявність у ВНЗ офіційного механізму затвердження,</p>	<p>Для забезпечення якості навчальних програм включати:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- розробку й публікацію чітких результатів навчання;</li> <li>- ретельний добір дисциплін та їх змісту для</li> </ul>	<p>Провести наявність та оцінку механізму, щодо моніторингу програм та дипломів. Визначити на основі яких вимог та потреб проводитися корегування змісту або вилучення навчальних програм.</p>

<p>періодичного перегляду та моніторингу своїх навчальних програм і дипломів</p>	<p>створення освітньо-кваліфікаційних програм;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- особливі вимоги до різних форм навчання й типів вищої освіти;</li> <li>- наявність відповідних навчальних ресурсів;</li> <li>- формальні процедури затвердження освітніх програм органом, який не здійснює викладання за цією програмою;</li> <li>- моніторинг успішності та досягнень студентів;</li> <li>- регулярний періодичний перегляд програм за участю зовнішніх експертів;</li> <li>- регулярне спілкування з представниками ринку праці;</li> <li>- участь студентів у діяльності із забезпечення якості</li> </ul>	
<p><b>3. Оцінювання студентів.</b> Послідовне використання оприлюднених критеріїв, правил і процедур</p>	<p>Процедури оцінювання студентів:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- будуть розроблені з урахуванням спроможності визначення міри досягнення запланованих навчальних результатів;</li> <li>- забезпечуватимуть діагностичний, поточний або підсумковий контроль;</li> <li>- матимуть чіткі й оприлюднені критерії;</li> <li>- здійснюватимуться людьми, котрі розуміють роль оцінювання в набутті студентами знань і вмінь;</li> <li>- по можливості здійснюватимуться не лише на підставі судження одного екзаменатора,</li> <li>- враховуватимуть правила регулювання випадків відсутності студентів через хворобу тощо;</li> <li>- гарантуватимуть безпеку процесу тестування і його відповідність задекларованих ВНЗ процедур;</li> <li>- підлягатимуть адміністративним перевіркам;</li> <li>- мають бути доведені до відома студентів (стратегія оцінювання, форми і методи іспитів,</li> </ul>	<p>Визначити за якими критеріями, правилами та процедурами проходить оцінювання студентів у ВНЗ, наскільки ці заходи співвідносяться з стандартами ЄАЗЯ та яким чином оприлюднюються критеріїв до оцінювання й доводяться до споживачів освітніх послуг.</p>

	очікувані результати, критерії)	
<b>4. Забезпечення якості викладацького складу.</b> Наявність у розпорядженні ВНЗ певних процедур і критеріїв щодо засвідчення кваліфікації та фахового рівня для виконання своїх службових обов'язків. Їх оцінювання при зовнішніх перевірках ВНЗ	ВНЗ мають використовувати процедури відбору та призначення на посаду, які б гарантували щонайменше базовий рівень їх компетентності. Викладачі повинні мати доступ до інформації про оцінку їхньої роботи. Необхідно створювати умови й можливості для викладачів щодо вдосконалення їх фахової майстерності, а також мати механізми усунення з посад професійно нездатних	Оцінка процедури відбору кадрів та її змістові критерії. Проведення соціологічного Опитування викладацького складу ВНЗ. Опитування викладачів припускає комплексну оцінку наступних критеріїв: кадрова політика ВНЗ, психологічний клімат у колективі, стан зворотного зв'язку між викладачами і керівництвом ВНЗ, особливості впровадження та якість освітніх програм та інновацій, проблеми, які безпосередньо стоять перед викладачами тощо
<b>5. Навчальні ресурси та підтримка студентів.</b> Гарантування ВНЗ достатності й відповідності змісту навчальних програм наявним ресурсам забезпечення навчального процесу	Забезпечення легкої доступності студентів до навчальних ресурсів та механізмів підтримки. ВНЗ мають постійно відстежувати, переглядати й удосконалювати ефективність доступних для студентів служб підтримки	Оцінка наявності та виконання державних та внутрішніх гарантій щодо якості надаваних студентам освітніх послуг. Проведення опитування студентів. Опитування студентів спрямоване на виявлення оцінки респондентами якості наданих освітніх послуг (роботи викладачів, методичного забезпечення, інфраструктури тощо); відношення до наданої їм можливості наукової роботи і дозвілля; ступеня інформованості про діяльність ВНЗ й проведених ним програм; виявлення проблем, які безпосередньо стоять перед студентами, в тому числі, ускладнюють навчання.
<b>6. Інформаційні системи.</b> Гарантування ВНЗ збору, аналізу й використання відповідної інформації для ефективного	Інформаційна система забезпечення моніторингу якості має відповідати потребам конкретного ВНЗ і, щонайменше, відображати: – досягнення та показники успішності студентів;	Оцінка наявності гарантій ВНЗ за якість надаваних освітніх послуг. Визначення заходів які застосовує керівництво ВНЗ для отримання інформації щодо

<p>управління навчальними програмами та іншою діяльністю</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– результати працевлаштування;</li> <li>– міру задоволення студентів навчальними програмами;</li> <li>– ефективність роботи викладачів;</li> <li>– характер студентського складу;</li> <li>– наявні навчальні ресурси та їх вартість;</li> <li>– ключові показники діяльності ВНЗ, порівняльний аналіз із подібними закладами</li> </ul>	<p>задоволення споживачів якістю освітніх послуг.</p> <p><i>Опитування студентів.</i></p> <p><i>Опитування випускників</i> здійснюється на основі надання керівництвом ВНЗ та кафедр даних про колишніх студентів. Даний етап може проходити у вигляді телефонного, електронного або очного опитування. Основна його мета полягає в аналізі того, як студенти, що закінчили ВУЗ, оцінюють рівень викладання і якість роботи Вузу (кафедри), затребуваність отриманої ними освіти та його практичне застосування, співвідношення знань, умінь і навичок з вимогами роботодавців і ринку. Дане опитування спрямоване на виявлення загальних тенденцій і настроїв серед випускників.</p> <p><i>Опитування батьків студентів</i> може включати в себе наступні складові: чи задоволені батьки рейтингом і якістю роботи Вузу, рівнем освіченості і якістю одержуваного дитиною освіти, медичним обслуговуванням, організацією дозвілля, можливостями професійного та наукового росту. Особливу увагу доцільно приділити побажань і критичних зауважень батьків.</p>
--	---	---

<p><b>7. Публічність інформації.</b>          Регулярне публікування ВНЗ найсвіжшої, неупередженої об'єктивної кількісної і якісної інформації про навчальні програми та пропонувані кваліфікації</p>	<p>Оприлюднена інформація має включати дані про пропонувані програми, очікувані результати, кваліфікації, котрі вони присвоюють, процедури викладання, навчання та оцінювання знань та про навчальні можливості студентів, відгуки колишніх студентів, інформацію про їх працевлаштування, характеристику студентського контингенту, що навчається. За допомогою цієї інформації ВНЗ має перевіряти відповідність власним сподіванням стосовно неупередженості та об'єктивності</p>	<p>Оцінка форм й механізмів оприлюднення інформації щодо діяльності ВНЗ. Канали та дієвість її розповсюдження.</p>
<p><b>Європейські стандарти, запропоновані ENQA для зовнішнього забезпечення якості</b></p>	<p><b>Рекомендації ENQA щодо зовнішнього забезпечення якості у ВНЗ</b></p>	<p><b>Зовнішній соціальний аудит на основі стандартів (ENQA) індикатори оцінки та можливі заходи</b></p>
<p><b>1. Використання процедур зовнішнього забезпечення якості.</b>          Врахування в процедурах зовнішнього забезпечення якості ефективності процесів внутрішнього забезпечення якості.</p>	<p>Важливо, щоб власна внутрішня політика й процедури ВНЗ уважно оцінювалися в ході зовнішніх процедур для того, щоб визначити, наскільки ці стандарти дотримуються. За умови ефективності своїх власних процесів внутрішнього забезпечення якості і стандартів, зовнішні процеси можуть бути менш інтенсивними й навпаки</p>	<p>Проведення зовнішнього соціального аудиту на основі міжнародних та національних освітніх стандартів</p>
<p><b>2. Розробка процесів зовнішнього забезпечення якості.</b>          Визначення цілей і завдань процесів забезпечення якості всіма відповідальними сторонами ще до того, як будуть розроблені самі процеси. Цілі й завдання мають бути опубліковані разом з процедурами, які будуть застосовуватись</p>	<p>З метою гарантування чіткості цілей та прозорості процедур необхідно: розробляти методи зовнішнього забезпечення якості за участю основних дійових осіб, в тому числі ВНЗ, з попередньою оцінкою їх можливого впливу. Процедури повинні бути опубліковані, мають містити опис, цілі та завдання використовуваних процесів</p>	<p>Перед проведенням аудиту, необхідно визначити основні цілі, завдання, та процедури. Узгодити з замовниками та оприлюднити.</p>

<p><b>3. Критерії для прийняття рішень.</b> Прийняття офіційних рішень про результати діяльності із зовнішнього забезпечення якості мають базуватися на чітко сформульованих, оприлюднених і послідовно застосованих критеріях</p>	<p>В інтересах справедливості і надійності рішення, прийняті агенціями із забезпечення якості, мають базуватися на опублікованих критеріях і тлумачитися послідовно та без суперечностей. Висновки мають ґрунтуватися на зафіксованих доказах. Агенції повинні мати у своєму розпорядженні процедури, які дають змогу пом'якшити висновки, коли це необхідно</p>	<p>Офіційне оприлюднення критеріїв за якими проводиться соціальний аудит</p>
<p><b>4. Процеси, що відповідають своєму призначенню.</b> Спрямування розробки процесів зовнішнього забезпечення якості на забезпечення досягнення саме тих цілей, які визначені для таких процесів</p>	<p>Важливо, щоб агенції із забезпечення якості здійснювали процедури, які відповідають їхнім власним оприлюдненим цілям. У процесах зовнішньої перевірки на особливу увагу заслуговують такі елементи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- забезпечення уважного підбору експертів із зовнішнього забезпечення якості, котрі мають належні вміння та знання;</li> <li>- проведення належних інструктажів і навчань для експертів;</li> <li>- залучення міжнародних експертів;</li> <li>- участь студентів;</li> <li>- валідність процедур перевірки для надання повної інформації на підтвердження здобутих результатів та зроблених висновків;</li> <li>- використання моделі перевірки: самооцінка – відвідання закладу – складання проекту звіту про перевірку – публікація звіту – подальші заходи;</li> <li>- визнання важливості політики ВНЗ щодо усунення недоліків та подальшого вдосконалення його роботи, яка становить базовий елемент процесу забезпечення якості</li> </ul>	<p>Підтвердження кваліфікації та соціальної відповідальності аудиторів, валідності інструментарію та методик за якими проводиться аудит. Публічність отриманої інформації. Оцінка шляхів та заходів, щодо вирішення проблемних питань, які були визначені у процесі проведення аудиту. Проведення повторних досліджень, за для оптимізації та налагодження процесу забезпечення якості.</p>
<p><b>5. Звітування.</b> Текст звіту має бути підготовлений таким чином, щоб зміст був</p>	<p>Відповідність звітів про зовнішнє забезпечення якості визначеним потребам цільової аудиторії. Звіти мають бути структуровані таким чином, щоб</p>	<p>Форма оприлюднення звітів. Соціальні звіти на основі соціального аудиту.</p>

<p>зрозумілий і доступний для цільової аудиторії з виокремленням будь-яких рішень, зауважень чи рекомендацій</p>	<p>містили опис, аналіз з відповідними доказами, висновки, схвальні зауваження та пропозиції. Має бути достатньо попередніх пояснень для читача, щоб йому було легко знайти основні результати перевірки, її висновки й рекомендації. Звіт має публікуватись у зручному форматі</p>	
<p><b>6. Подальші процедури.</b> Процеси забезпечення якості повинні мати наперед визначену для цього процедуру, яка послідовно здійснюється</p>	<p>Зовнішні перевірки не завершуються публікацією звіту, а повинні включати етап структурованих подальших процедур, що гарантують прийняття наданих рекомендацій до виконання та впровадження в життя необхідного плану дій. Головне – гарантувати швидке покращення роботи у визначених сферах і стимулювати подальше зростання якості</p>	<p>Моніторингове проведення внутрішніх і зовнішніх соціальних аудитів.</p>
<p><b>7. Періодичні перевірки.</b> Процес зовнішнього забезпечення якості ВНЗ та навчальних програм має здійснюватись на циклічній основі. Тривалість циклу і процедур перевірки має бути чітко визначеною й опублікованою заздалегідь</p>	<p>Забезпечення якості – динамічний процес, він має бути неперервним і періодично поновлюватись. Наступні зовнішні перевірки повинні враховувати зміни, які відбулись від часу попередньої перевірки. Агенція із зовнішнього забезпечення якості має чітко описати процес перевірки, а її вимоги до навчального закладу мають не перевищувати ті, що є необхідними для досягнення закладом своїх цілей</p>	<p>Документальне та процесуальне забезпечення проведення повторного соціального аудиту, з урахуванням даних, отриманих протягом попереднього аудиту.</p>
<p><b>8. Загальний аналіз систем.</b> Підготовка агенціями із забезпечення якості періодичних підсумкових звітів з описом та аналізом узагальнених результатів, оцінок, перевірок</p>	<p>Агенції із зовнішнього забезпечення якості, маючи велику кількість матеріалів для структурованого загального аналізу цілих систем вищої освіти, можуть надавати дуже корисну інформацію про зміни, тенденції, новий досвід, труднощі та недоліки. Це може стати корисним інструментом для розробки політики та забезпечення підвищення якості.</p>	<p>Публікація соціальних звітів за результатами проведеного соціального аудиту. Законодавче закріплення діяльності незалежних агентств з проведення соціального аудиту.</p>



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**Донецький державний університет управління**

вул. Карпінського, 58, м. Маріуполь, 87513, тел. (0629) 38-82-99, факс: (0629) 38-97-74  
 E-mail: info@dsum.edu.ua код ЄДРПОУ 00173427

01.06.2016 № 06-05.03/326 На № \_\_\_\_\_ Від \_\_\_\_\_

**Д О В І Д К А**

Видана Горбову Владиславу Володимировичу в тому, що він приймав участь у виконанні науково-дослідних робіт, які проводить кафедра соціології управління Донецького державного університету управління (м. Маріуполь), а його дисертаційне дослідження на тему «Соціальний аудит як технологія управління якістю освітніх послуг вищого навчального закладу» виконано в межах науково-дослідних тем «Соціально-гуманітарні аспекти державного управління» (номер державної реєстрації 0106U005128), «Сучасні суспільні проблеми у соціологічному вимірі» (номер державної реєстрації 011U006071).

Зокрема, в межах виконання зазначених науково-дослідних тем та на замовлення керівництва ДонДУУ було підготовлено та опубліковано «Методику проведення внутрішнього освітнього аудиту», на її основі у період з січня по квітень 2013 року проведено емпіричне дослідження «Оцінка якості освітніх послуг», результати якого представлені на засіданні Вченої ради університету.

Наукові результати щодо вивчення стану та управління якістю надання освітніх послуг у ВНЗ, розробки технології соціального аудиту в освітній сфері використовуються при викладанні дисциплін «Соціологія освіти», «Соціальний аудит», «Соціологія управління».

Звіти щодо результатів проведеного дослідження використовуються викладачами та студентами у науково-дослідній роботі.

В.о ректора,  
д.держ. упр., професор

Завідувач кафедри соціології управління,  
к.іст.н., доцент



Марова С.Ф.

Никифорова Н.О.



## Д О В І Д К А

Видана Горбову Владиславу Володимировичу в тому, що фрагменти дисертаційного дослідження «Соціальний аудит як технологія управління якістю освітніх послуг вищого навчального закладу» були використані при проведенні моніторингу якості освіти в загальноосвітніх навчальних закладах міста Дружківка.

У практичній діяльності відділу освіти Дружківської міської ради Донецької області необхідність вивчення якості надання освітніх послуг стає все гострішою. Інтерес до підвищення якості підготовки школярів виникає у зв'язку з трансформацією системи освіти в Україні, що вимагає ретельного вивчення освітніх послуг у школах, оскільки вони дедалі більше стають об'єктами керівного впливу з боку держави та суспільства.

Фрагменти технології соціального аудиту в освітній сфері, що запропонована у дисертаційній роботі Горбова Владислава Володимировича «Соціальний аудит як технологія управління якістю освітніх послуг вищого навчального закладу» дають можливість застосування сучасних практик вивчення якості надання освітніх послуг у загальноосвітніх закладах. За результатами дисертаційного дослідження, що проведені В.В. Горбовим впроваджено окремі елементи технології соціального аудиту в освітній сфері при проведенні моніторингу якості освіти в закладах міста.

Начальник відділу освіти



С.А. Лазебник

Головний спеціаліст з питань  
загальної середньої освіти

Т.М. Іващенко