

Національна академія педагогічних наук України

Інститут вищої освіти

Ю. Мєлков, А. Гаврилюк, В. Зінченко, Ю. Вітренко,
В. Ворона

**Політики та стратегії розвитку
університетів у контексті
післявоєнного відновлення:
синергія соціальних і
інституційних трансформацій
вищої освіти, науки та економіки**

Монографія

Київ 2025

Національна академія педагогічних наук України
Інститут вищої освіти

Ю.О. Мелков, А.М. Гаврилюк, В.В. Зінченко, Ю.М. Вітренко, В.О. Ворона

Політики та стратегії розвитку університетів у контексті
післявоєнного відновлення: синергія соціальних і інституційних
трансформацій вищої освіти, науки та економіки

Монографія

Київ 2025

УДК 378:338.2+355.48(477)

DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-49-6-2025>

Рецензенти: Поліщук О.С., доктор філософських наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;

Семенець-Орлова І.А., доктор наук з державного управління, професор, директор Навчально-наукового інституту управління, економіки та бізнесу Міжрегіональної Академії управління персоналом;

Нашинець-Наумова А.Ю., доктор юридичних наук, професор, заступник декана з науково-методичної та навчальної роботи Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту вищої освіти НАПН України
(протокол №15 від 29 грудня 2025 р.)*

Політики та стратегії розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки: монографія / Мелков Ю.О., Гаврилюк А.М., Зінченко В.В., Вітренко Ю.М., Ворона В.О.; за ред. Ю.О. Мелкова. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2025. 96 с.

ISBN 978-617-7486-49-6

У монографії представлено результати виконання наукового дослідження за темою «Розвиток університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки» (державний реєстраційний № 0124U001191).

Проблема розвитку університетів розглядається в монографії в перспективі потреб і можливостей післявоєнного відновлення України, яке виступає історичним шансом трансформації вищої освіти у відповідності з наявними та потенційними напрямками розвитку світового суспільства, науки та економіки. Авторами розглянуто підходи та сформульовано рекомендації щодо визначення стратегій, напрямів і заходів із соціальних та інституційних трансформацій університетів на гуманістичних ціннісних засадах; в аспекті ролі закладів вищої освіти як суспільно орієнтованих інституцій, агентів змін, що здійснюють безпосередній вплив на розвиток громад і регіонів на базових засадах третьої місії університетів; використання в освітньому процесі технологій, заснованих на штучному інтелекті; статус закладів вищої освіти як суб'єктів економічної діяльності та правовий статус кваліфікацій вищої освіти; формування знань, умінь та навичок майбутніх випускників закладів вищої освіти в контексті післявоєнного відновлення України.

Видання адресовано представникам університетської спільноти, всім науково-педагогічним, педагогічним, науковим і адміністративним працівникам закладів вищої освіти, академічних, наукових організацій та установ, фахівцям фінансуючих структур, громадськості, а також усім, хто цікавиться міждисциплінарними проблемами, пов'язаними з розвитком вищої освіти в Україні.

УДК 378:338.2+355.48(477)

© Інститут вищої освіти НАПН України, 2025
© Ю.О. Мелков, А.М. Гаврилюк, В.В. Зінченко,
Ю.М. Вітренко, В.О. Ворона, 2025

ISBN 978-617-7486-49-6

Policies and strategies for the development of universities in the context of post-war renovation: synergy of social and institutional transformations of higher education, science, and economy

ABSTRACT

The monograph presents the results of a research project on the topic of «Development of universities in the context of post-war renovation: synergy of social and institutional transformations of higher education, science, and economy» (state registration No. 0124U001191).

The problem of university development is considered in the monograph from the perspective of the needs and opportunities of post-war renovation of Ukraine that presents a historical chance to transform higher education in accordance with the existing and potential trends of the development of world society, science and economy. The authors consider approaches and formulate recommendations for determining strategies, directions, and measures for social and institutional transformations of universities on humanistic value principles; in terms of the role of HEIs as socially oriented institutions and agents of change that have a direct impact on the development of communities and regions on the basic principles of the third mission of universities; the use of AI-based technologies in the educational process; the status of higher education institutions as subjects of economic activity and the legal status of higher education qualifications; the formation of knowledge, skills and abilities of future graduates of higher education institutions in the context of post-war renovation of Ukraine.

The publication is addressed to representatives of the university community, all academic, pedagogical, and administrative staff of higher education institutions, academic, academic organizations and institutions, specialists of funding structures, the general public, as well as everyone who is interested in interdisciplinary problems related to the development of higher education in Ukraine.

ЗМІСТ

Передмова (Ю. Мелков).....	5
Розділ 1. Гуманістичні та ціннісні засади розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія трансформації вищої освіти, науки та суспільства (підходи та рекомендації) (Ю. Мелков).....	8
1.1. Ключові терміни та суперечності	8
1.2. Підходи та моделі трансформації сучасного університету	11
1.3. Рекомендації щодо напрямів розвитку університетів на засадах гуманістичних цінностей у синергії з трансформаціями науки та економіки	18
1.4. Висновки	24
Розділ 2. Вироблення та реалізації політик і стратегій трансформаційної діяльності українських університетів у співпраці з громадами у контексті післявоєнного відновлення України (А. Гаврилюк) .	28
2.1. Вступ	29
2.2. Аналіз партнерської взаємодії університетів і громад у стратегічних документах закладів вищої освіти України	29
2.3. Трансформація як основа партнерства ЗВО і громад у фокусі політик і стратегій університетів	33
2.4. Освітня реінтеграція ветеранів і ветеранок російсько-української війни як новаторський вектор стратегічного розвитку університетів в умовах трансформаційних змін	43
2.5. Розробка практичних рекомендацій щодо політичних та стратегічних векторів трансформаційної діяльності університетів у співпраці з громадами в контексті післявоєнного відновлення України.....	46
2.6. Висновки	49
Розділ 3. Трансформації науки, освіти та управління ними у контексті цифровізації і штучного інтелекту: стратегії стійкого розвитку (підходи та рекомендації) (В. Зінченко)	52
3.1. Порядок денний у сфері стійкого розвитку та роль вищої освіти в його реалізації	52
3.2. Філософська рефлексія та безпековий вимір впровадження штучного інтелекту в освітній простір	53
3.3. Прогностичний аналіз та інноваційні стратегії управління успішністю студентів у цифрову епоху	54
3.4. Етичні дилеми та інституційні виклики інтеграції ШІ в гуманітарну освіту України	58
3.5. Висновки	62
Розділ 4. Трансформація вищої освіти як складової сучасної економіки в контексті післявоєнного відновлення України (підходи та рекомендації) (Ю. Вітренко)	65
4.1. Актуальність теми дослідження	65
4.2. Основні терміни та їх визначення, які сформульовані для зазначеного дослідження	66
4.3. «Глобальна конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти» як інституціональна основа трансформації сфери вищої освіти України	67
4.4. Трансформація системи вищої освіти України: підходи та рекомендації	72
4.5. Трансформація закладів вищої освіти України	74
4.6. Пропозиції та рекомендації	77
Розділ 5. Трансформація результатів навчання та кваліфікаційних вимог у вищій освіті: формування людського капіталу для відновлення України (В. Ворона).....	79
5.1. Концептуальні засади формування адаптивного людського капіталу в умовах післявоєнного відновлення	80
5.2. Системні виклики та механізми подолання функціонального розриву (skills mismatch) на ринку праці	82
5.3. Третя місія та інклюзивність: впровадження методології Service-Learning	84
5.4. Праксеологічна складова та пріоритетність Soft Skills	85
5.5. Освітній дизайн та Матриця КВО як інструменти забезпечення якості вищої освіти	86
5.6. Функціональна структура Матриці КВО як інструменту подолання кваліфікаційного розриву та відтворення інтелектуального капіталу	89
5.7. Висновки та рекомендації	93
Відомості про авторів	95

Передмова

У 2024–2025 роках співробітники відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України проводили дослідження за темою «Розвиток університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки» (державний реєстраційний № 0124U001191). Під трансформацію при цьому розуміється процес руху системи (зокрема, вищої освіти як соціального інституту), який веде до суттєвих змін одного чи декількох її властивостей: структури, ідентичності, засад і мети функціонування тощо, – але акцент зроблено саме на розвитку як на саморусі університетів, що виходить із сутнісних їх суперечностей та характеризується гармонійним поєднанням декількох векторів, складових чи тенденцій такого розвитку, що взаємодоповнюють один одного відповідно до новітніх трендів і напрямів розвитку не лише системи світової вищої освіти, але науки, економіки та суспільства в цілому.

Адже у ситуації XXI століття, який стрімко змінюється, вища освіта має не лише оперативно відповідати на заклики сьогодення, але й «працювати на випередження», готуючи фахівців і просто освічених людей, здатних жити та працювати у світі, риси якого ще тільки починають формуватися з тим або іншим ступенем імовірності. Так, за прогнозами спеціалістів Всесвітнього економічного форуму, очікується, що протягом наступних п'яти років зміняться понад 40% основних навичок, необхідних для всіх робочих місць, – і ця обставина вимагає особливої уваги до розвитку вищої та професійної освіти у напрямі забезпечення нею здатності відповідати на виклики сьогодення¹. В якості такої відповіді на конференції з вищої освіти, що проводилася UNESCO в Барселоні у травні 2022 р., було проголошено програму «винаходження вищої освіти заново», розраховану на розвиток до 2030 року². За цією програмою заклади вищої освіти мають три засадничих місії, як-от: виробництво знання, освічення людей в найбільш широкому сенсі слова та соціальна відповідальність як переклад перших двох місій на мову суспільної дії³. Відповідно, для досягнення мети «винаходження заново» система та заклади вищої освіти мають радикально оновити способи свого мислення, спілкування, дії та прийняття рішень. Специфіка трансформацій університетів світу у цьому напрямі, таким чином, полягає в тому, що розвиток останніх закладів, включаючи суто інституційний його аспект, не може відбуватися поза трендами розвитку суспільства в цілому, а вимагає цілісного підходу та синергії – інакше кажучи, спільної дії та узгодженості – напрямів і стратегій трансформації вищої освіти, науки та економіки.

Для України осмислення означених трансформацій та реалізації місій і завдань, що стоять перед університетами, вочевидь обтяжене сьогодні реаліями війни. Проте, подібно до того, як пандемія COVID-19, при всій своїй трагедійності, вплинула на зміну способу життя багатьох людей і призвела зокрема до інтенсифікації процесів цифровізації освіти та сприяла становленню та розповсюдженню нових сучасних форм і методів викладання, в тому числі й у вищій школі, так само й післявоєнне відновлення нашої країни здатне виступити каталізатором розвитку вітчизняних університетів загалом та їх євроінтеграції зокрема, надавши українським ЗВО історичний шанс подолати статус «вічного наздоганяння». У грудні 2022 р. Міністерство освіти і науки України презентувало програму трансформації «Освіта 4.0: український світанок», засновану як раз на ідеї того, що Україна має перейти одразу від однієї («другої») парадигми освіти до іншої, сучасної («четвертої»)⁴. Остання парадигма з'являється та актуалізується як відповідь на становлення «Індустрії 4.0», пов'язаної з четвертою промисловою революцією, що призводить до вирішальної ролі в економіці таких факторів, як «розумні технології», штучний інтелект, кіберфізичні системи та робототехніка, а тому й вимагає від майбутніх фахівців якісно нових навичок, а від вищої освіти – як здатності їх формувати, так і власних цілісних трансформацій.

¹ World Economic Forum (2024). Shaping the Future of Learning: The Role of AI in Education 4.0. P.6. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Shaping_the_Future_of_Learning_2024.pdf

² UNESCO (2022). Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education. Working document for the World Higher Education Conference. 18–20 May. URL: <https://www.whec2022.org/EN/homepage/Roadmap2030>

³ Там само. Р. 9.

⁴ Міністерство освіти і науки України (2022). Програма великої трансформації. Освіта 4.0: Український світанок. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi.svitanok.pdf>

Пропонована монографія становить собою виклад результатів останнього етапу такого дослідження; якщо у монографії минулого року⁵ йшлося про теоретичні та методичні засади, у цій роботі, яка багато в чому є продовженням попередньої, акцент зроблено на практично орієнтованому визначенні політик, стратегій та рекомендацій щодо напрямів розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення. За своєю структурою монографія складається з п'яти розділів. Перший розділ присвячено філософсько-аксіологічному огляду тенденцій та підходів щодо трансформації сучасної вищої освіти в аспекті післявоєнного відновлення України як історичного шансу стрімкого розвитку університетів. Особливу увагу при цьому приділено моделям і підходам щодо трансформації вищої освіти за умов сьогодення: відзначається, що за умов сьогоденної ситуації не може йти мови про якусь єдину модель університету, адже розвиток останнього характеризується принциповою полівекторністю, а тому актуальними залишаються одразу декілька моделей університету, причому не стільки у сенсі диверсифікації закладів країни за різними моделями, скільки в якості різноманіття моделей і напрямів, здатних виступати орієнтирами для кожного окремого закладу. При цьому при визначенні напрямів трансформації сучасний заклад вищої освіти має керуватися гуманістичними настановами на розвиток як власних студентів і співробітників, так і всіх людей загалом, а «продуктом діяльності» сучасного університету виступає насамперед культура в усьому різноманітті її проявів – як культура академічна, культура моральна, культура екологічна та культура інформаційна.

Другий розділ містить у собі комплексний аналіз процесів вироблення та реалізації політик і стратегій трансформаційної діяльності українських університетів у співпраці з локальними громадами. Зокрема, йдеться про зростання ролі закладів вищої освіти як суспільно орієнтованих інституцій, як агентів змін, що реалізують партнерство з місцевими спільнотами, органами самоврядування, громадянським суспільством і бізнесом на засадах «третьої місії» університетів та залученого наукового партнерства і закладають фундамент нової парадигми співпраці з громадами, що поєднує знання, інновації та соціальну відповідальність. Особливу увагу при цьому приділяється соціально-гуманітарному виміру трансформаційної діяльності університетів, зокрема освітній реінтеграції ветеранів і ветеранок в умовах війни та післявоєнного відновлення.

У третьому розділі увага фокусується на системних трансформаціях у науці, освіті та управлінських процесах, зумовлених глобальними викликами цифровізації та розвитком штучного інтелекту. Особлива увага при цьому приділяється трансформації управління навчальним процесом через впровадження прогностичного аналізу, який дозволяє перейти від реактивного до проактивного менеджменту, мінімізувати ризики відрахування студентів та персоналізувати освітні траєкторії. Розкривається управлінська дилема між технологічною ефективністю алгоритмів та етичною відповідальністю людини, пропонуються рекомендації щодо інтеграції ШІ як «інтелектуального асистента» в існуючі інституційні структури, наголошуючи на важливості збереження академічної свободи та розвитку критичного мислення.

У четвертому розділі акцент зроблено на трансформації вищої освіти як складової сучасної економіки в контексті післявоєнного відновлення України. Зокрема, стверджується, що така трансформація можлива лише шляхом імплементації положень «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти», яка набрала чинності 5 березня 2023 р., а також шляхом запровадження положень «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти», «Керівництва щодо вимірювання людського капіталу», «Керівництва щодо складання сателітного рахунку освіти та професійної підготовки», «Системи національних рахунків», прийнятої ООН, Європейською комісією, ОЕСР, МВФ, групою Світового Банку, до національних інститутів, які встановлюють межі діяльності вищої освіти України. Висуваються практичні пропозиції щодо прийняття нових нормативно-правових актів України щодо організаційно-правових статутів закладів вищої освіти України та внесення змін до діючих з метою забезпечення ефективного розвитку системи вищої освіти України як європейської країни.

У п'ятому розділі здійснюється аналіз трансформації результатів навчання та кваліфікаційних вимог у системі вищої освіти України в контексті післявоєнного відновлення. Йдеться зокрема про перехід від інерційної моделі «передачі знань» до інноваційної парадигми формування адаптивного людського капіталу, здатного розв'язувати комплексні прикладні завдання; про системні виклики, зумовлені функціональним розривом та кризою *soft skills*, що потребують синхронізації освітніх програм із міжнародними стандартами та принципами Європейського простору вищої освіти. Особливу увагу приділено складанню «Матриці

⁵ Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки : монографія / за ред. Ю. Мелкова. К.: Інститут вищої освіти НАПН України. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>

кваліфікацій вищої освіти», яка базується на синергії професійної експертизи (*hard skills*) та соціально-психологічної стійкості фахівців, а також інструментам інтенсифікації навчання, модульному підходу та впровадженню методології *service-learning* як чинникам забезпечення міжнародної довіри до дипломів університетів України.

В цілому, розділи представленої монографії при всій різноманітності тих аспектів розвитку університетів, які в них розглянуто, становлять собою спробу саме синергетичного підходу до визначення векторів такого розвитку. Адже лише гармонійне поєднання філософського, аксіологічного, педагогічного, економічного, соціального та інших напрямів трансформації закладів вищої освіти здатне забезпечити їх відповідність потребам сьогодення, вимогам складного, суперечливого, багатовимірного світу XXI століття.

Науковий редактор Ю.О. Мєлков

**Гуманістичні та ціннісні засади розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення:
синергія трансформації вищої освіти, науки та суспільства
(підходи та рекомендації)**

Юрій МЕЛКОВ,

доктор філософських наук, старший дослідник,

головний науковий співробітник

відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті

Інституту вищої освіти НАПН України

<https://orcid.org/0000-0002-8186-0357>

Анотація

Розділ присвячено філософсько-аксіологічному огляду тенденцій та підходів щодо трансформації сучасної вищої освіти в аспекті післявоєнного відновлення України як історичного шансу стрімкого розвитку університетів. Розглянуто основні суперечності, що можуть виступати рушійною силою такого розвитку, уточнено понятійно-термінологічний апарат дослідження з відповідної тематики. Окрему увагу приділено моделям і підходам щодо трансформації вищої освіти за умов сьогодення: відзначається, що особливістю сьогоденної ситуації виступає полівекторність розвитку, а тому актуальними залишаються одразу декілька моделей університету, причому не стільки у сенсі диверсифікації закладів країни за різними моделями, скільки в якості різноманіття моделей і напрямів, здатних виступати орієнтирами для кожного окремого закладу. Стверджується, що при визначенні напрямів трансформації сучасний заклад вищої освіти має керуватися гуманістичними настановами на розвиток як власних студентів і співробітників, так і всіх людей загалом, при цьому «продуктом діяльності» університету виступає насамперед культура в усьому різноманітті її проявів – як культура академічна, культура моральна, культура екологічна та культура інформаційна. Сформульовано також окремі рекомендації для закладів вищої освіти, орієнтовані на втілення в освітній процес практик людиномірності та екологічності, зокрема шляхом децентралізації та персоналізації й набуття статусу повноправного суб'єкта освітнього процесу кожним із його учасників.

Ключові слова: вища освіта, розвиток університету, гуманістичні цінності, випереджувальна освіта, людиномірність освіти, відкритий університет, екологічний університет.

Abstract

Yurii Mielkov. Humanistic and value principles of development of universities in the context of post-war renovation: synergy of transformations of higher education, science and society (approaches and recommendations).

The chapter is dedicated to philosophical and axiological consideration of trends and approaches to the transformation of modern higher education in the aspect of the post-war renovation of Ukraine as a historical chance for the rapid development of universities. The main contradictions that may act as a driving force for such development are reviewed, the conceptual and terminological apparatus of research on the relevant topic is clarified. Special attention is paid to models and approaches to the transformation of higher education under current conditions: it is noted that a feature of the current situation is the many-vector nature of development, and therefore there are several relevant models at the same time, and not so much in the sense of diversification of national institutions according to different models, but as a variety of models and directions that can act as guidelines for each institution individually. It is argued that when determining the transformation directions, a modern HEI should be guided by humanistic guidelines for the development of both its own students and employees, and all people in general, while the “product” of its activities is primarily culture in all diversity of its manifestations – as academic culture, moral culture, ecological culture, and information culture. Separate recommendations for HEIs have also been formulated, focused on implementing humanistic and ecological practices in the educational process, in particular through decentralization and personalization and having each of its participants of the educational process gaining the status of a full-fledged subject.

Keywords: higher education, development of universities, humanist values, anticipatory education, human-dimensionality of education, open university, ecological university.

1.1. Ключові терміни та суперечності

Тематика гуманістичних та ціннісних засад розвитку університетів набуває особливого значення в умовах стрімкої трансформації сучасного суспільства, в тому числі науки та економіки, з урахуванням потреб

післявоєнної реконструкції України як історичного шансу оновлення системи вищої освіти відповідно до вимог і тенденцій сьогодення. Що вони як раз і характеризуються особливою увагою до людської особистості, до всієї багатоманітності її ознак і особливостей, – й навіть поширення технологій, заснованих на генеративному штучному інтелектові, виступає каталізатором розвитку гуманістичної, людиномірної університетської освіти. Ціннісним ядром якої виступає ідея вищої освіти для всіх людей і для кожної людини без винятку, завдяки перетворенню кожного учасника освітнього процесу на його справжнього суб'єкта.

Окремі теоретичні та методологічні підвалини здійснення подібної трансформації, а також аналіз досвіду деяких зарубіжних та українських закладів вищої освіти було окреслено у попередній роботі⁶; актуальність постановки питання про таку трансформацію сьогодні, роком пізніше, постає ще більш нагально та наочно. Так, відповідно до останніх (2025 р.) даних Всесвітнього економічного форуму, «у середньому, працівники можуть очікувати, що дві п'ятих (39%) їх існуючих навичок будуть трансформовані або застаріють протягом періоду 2025–2030 років»⁷. І хоча цей показник навіть трохи зменшився порівняно з попередніми даними, внаслідок того, що після початку пандемії деякі працівники вже були змушені пройти перепідготовку або підвищення кваліфікації, все ж таки передбачається, що до 2030 року 59 працівників зі ста будуть потребувати подальшого перенавчання. При цьому одинадцять з них залишаться під загрозою безробіття, тоді як інші або змінять посаду, або залишаться на попередній, здобувши чергове підвищення кваліфікації.

Не повторюючи вже сказаного в зазначеній публікації, варто коротко підсумувати основні суперечності, що виступають рушійною силою перетворень, про які йде мова, а перед тим також і навести визначення основних понять у тому сенсі та контексті, в якому вони будуть використовуватися у цьому розділі монографії.

ГУМАНІСТИЧНІ ТА ЦІННІСНІ ЗАСАДИ – це фундаментальні підвалини розвитку вищої освіти, які забезпечують його реалізацію відповідно до ідеї гуманізму, а також принципів інклюзії, рівності та толерантності, академічної свободи, вільного та критичного мислення, соціальної відповідальності та настанов стійкого розвитку.

ГУМАНІЗМ – світоглядний підхід і принцип життєдіяльності, відповідно до якого людина як така, незалежно від будь-яких окремих своїх якостей і характеристик, визнається найвищою й автономною цінністю та практично затверджуються в якості такої, а кожна людська особистість наділяється правом і обов'язком самостійно визначати сенс і форму власного життя, виступаючи повноправним суб'єктом свого життя та розвитку своєї спільноти та суспільства в цілому.

РОЗВИТОК – це процес саморуху системи (об'єкта чи явища), що полягає у поєднанні кількісних та/чи якісних змін одних її елементів і властивостей та збереження інших елементів і властивостей та відбувається завдяки розгортанню внутрішніх суперечностей системи, які взаємопороджують, взаємообумовлюють і взаємодоповнюють одна одну.

УНІВЕРСИТЕТ – соціальний інститут і заклад вищої освіти, в якому здійснюється підготовка універсально розвинених спеціалістів з багатьох галузей з присудженням академічних ступенів не нижче магістерського, проводяться фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження і реалізується культурно-просвітницька та соціальна діяльність в межах регіональної громади та/або суспільства в цілому.

ПІСЛЯВОЄННЕ ВІДНОВЛЕННЯ – період розвитку України в цілому та вищої освіти зокрема, пов'язаний не лише з відбудовою зруйнованої в ході поточної війни інфраструктури, але й із потенційною актуалізацією нових засад і тенденцій розвитку, які відповідають вимогам сьогоденного світу, суспільства й промисловості та можуть становити собою радикальні трансформації наявних соціальних інститутів.

ТРАНСФОРМАЦІЯ – процес руху системи (зокрема, соціального інституту), який веде до суттєвих змін одного чи декількох її властивостей: структури, ідентичності, засад і мети функціонування тощо.

СИНЕРГІЯ (гр. *συνεργία*) – форма розвитку, що характеризується гармонійним поєднанням декількох векторів, складових чи тенденцій такого розвитку (наприклад, вищої освіти, науки та економіки), що взаємодоповнюють один одного, призводячи до результатів, які були би недосяжними у процесі розвитку за тими ж векторами, складовими чи тенденціями, взятими в окремому, ізольованому вигляді.

⁶ Мелков Ю. О. (2024). Гуманістичні та ціннісні засади розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія трансформації вищої освіти, науки та суспільства (теоретико-методологічні засади й аналіз провідного досвіду) // Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки : монографія / за ред. Ю. Мелкова. К.: Інститут вищої освіти НАПН України. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024> С. 8–32.

⁷ World Economic Forum (2025). Future of Jobs Report 2025. P. 6. URL: https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf

Можна також додати, що поняття «розвиток» постає – на відміну від простої зміни чи трансформації – як ціннісно навантажене, як апроксимація щодо певної вищої мети; у свою чергу, термін «трансформація», як і «розвиток», акцентує увагу на внутрішньому русі певної системи, на розгортанні її іманентних суперечностей – на противагу «реформуванню» чи «модернізації», що вони, як правило, здійснюються зовнішнім і примусовим щодо свого об'єкта чином. Такі зауваження не є просто філософськими чи термінологічними абстракціями: так, важливий недолік сучасного стану системи вищої освіти України як раз і полягає в тому, що проблему її трансформації намагаються розв'язати «згори», шляхом централізованого реформування (наприклад, об'єднання та укрупнення державних закладів). А це цілком закономірно викликає спротив і неприйняття з боку адміністраторів і працівників закладів вищої освіти⁸, з огляду на що говорити про успіх подібних реформ, не кажучи вже про їх гуманістичний вимір, можна лише із значними застереженнями.

Проте, така ситуація як раз і характеризує одну із тих сутнісних суперечностей і парадоксів, які можна сформулювати в якості висхідних положень для реалізації завдання з визначення підходів щодо розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення в синергії з сучасними тенденціями науки та економіки й на ціннісних засадах гуманізму. Зокрема, можна виокремити наступні моменти:

1. Парадокс *полісуб'єктності*: не лише урядовий керівний чи координаційний орган або міжнародна організація, але й сам заклад вищої освіти не може виступати за сьогоденних умов єдиним суб'єктом як власне розвитку, так і визначення стратегій і напрямів трансформації. За самою своєю природою, ці останні потребують активної участі – тою чи іншою мірою – в якості повноправних суб'єктів усіх особистостей і структур, задіяних в освітньому процесі, включаючи зокрема студентів і науково-педагогічних працівників, кафедри та факультети, а не лише адміністрацію та органи центрального уряду, що не може не призводити до виникнення суперечностей між їх цінностями та інтересами, мотиваціями та цілями.

2. Суперечність між *декларованими цінностями та наявним етосом* чи корпоративною культурою організації виступає одним із подальших проявів попереднього парадоксу. Так, цінності гуманізму та студентоцентризму – як подальшої конкретизації та апроксимації щодо ідеалу людиномірної освіти – часто залишаються порожніми деклараціями, проголошуючись у статутних документах закладів, але практично не реалізуючись у повсякденних практиках навчання, дослідження та громадської діяльності. Про це зазначалося й навіть у «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки», прийнятої за день до початку війни: не зважаючи на те, що «протягом тривалого часу декларуються цінності студентоцентризму», «низький рівень студентоцентричності» визнається як одна із найбільш слабких сторін закладів вищої освіти, а «імітація студентоцентризму», як і «неконкурентні заробітна плата та умови праці працівників», – в якості однієї з ідентифікованих ключових проблем⁹. Загалом, окреслена суперечність є, на жаль, досить характерною для справи конкретизації будь-яких абстрактних гасел чи загальних принципів. Наприклад, «Етичний кодекс ученого України», схвалений постановою загальних зборів НАН України від 15.04.2009, зазначає, крім іншого: «Вчений повинен протидіяти отриманню результатів, що суперечать принципам гуманізму», вчений також обов'язково «протидіє поширенню псевдонаукових теорій»¹⁰ тощо, – але в цьому документі не розкривається ані того, що слід розуміти під означеним принципом, ані того, як відрізнити наукову теорію від псевдонаукової (і як мінімум це останнє дійсно є справою не такою вже й простою навіть для обізнаного у своїй галузі фахівця з сучасної науки).

4. Суперечність між *традиціями та інноваціями* як раз і відображає собою складне та парадоксальне відношення між «формою» та «змістом» сучасної вищої освіти. З одного боку, орієнтація на соціальні інновації не може бути самоцінністю та метою, виступаючи лише одним із векторів розвитку як освіти, так і науки чи економіки, оскільки трансформація в будь-якому випадку має сенс лише за умови збереження певного ціннісного ядра, розгортанням якого і виступає подальший розвиток системи. Іншими словами, відкритість до змін є завжди умовною, і становлення нових форм і практик існування та функціонування сьогоденного університету цілком закономірним чином супроводжується й реактуалізацією традиційних цінностей, в тому числі класичного ідеалу освіченої та універсально розвиненої особистості, що як ніколи раніше виступає співзвучним потребам сучасного суспільства та промисловості, які знаходяться у стані постійного оновлення. З іншого боку, саме в ситуації сьогодення інтенсивність інновацій досягає свого

⁸ Там само. С. 22–25.

⁹ Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки / Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#n12>

¹⁰ НАН України (2009). Етичний кодекс ученого України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v0002550-09>

історичного максимуму, й мало кому з суб'єктів розвитку вдається впоратися з темпами змін, які все більш прискорюються. Чи не вперше за весь час існування системи освіти в цілому учні та студенти можуть часто виявитися краще обізнаними з сучасними технологіями, ніж викладачі, – цей парадокс дещо ускладнює реалізацію завдань подальшої цифровізації з огляду на відсутність належної підготовки науково-педагогічних працівників, з одного боку, та брак досвіду й критичного ставлення до інноваційних технологій чи не у всіх учасників освітнього процесу, з іншого.

5. Суперечність *деінституціалізації та реінституціалізації* постає як іще один яскравий аспект складності та парадоксальності визначення стратегій розвитку сучасного закладу вищої освіти. У сьогоденному світі класичний університет, при всьому своєму досвіді та авторитету, вже не володіє монополією на вищу освіту, поступаючи місцем іншим акторам. І мова йде не лише, скажімо, про ті заклади Західної Європи, які знаходяться в міжнародних рейтингах на більш високих позиціях, ніж їх українські аналоги, і перспектива навчання в яких може виступати фактором, який ще більш погіршує й без того похмуру картину зменшення числа абітурієнтів за ситуації воєнного стану та демографічної катастрофи. Але маються на увазі також і різноманітні масові відкриті онлайн-курси й загалом самоосвіта з використанням інформаційно-комунікативних технологій. Організаційна культура традиційного закладу вищої освіти відстає від цих наявних тенденцій, а то й протистоїть ідеї «університету без стін», що здатна загрожувати звичним формам його існування та функціонування. Проте, з іншого боку, подібна «деінституціоналізація» внаслідок саме трансформацій університету супроводжується його реінституціоналізацією у суспільстві як закладу, чії функції вже не зводяться виключно до освіти у вузькому сенсі слова, а тяжіють до «нового Просвітництва» та до виробництва соціальних інновацій, – навіть якщо така трансформація поки що виступає переважно як невизначений до кінця план можливих перетворень, а не як наявна реальність.

6. Згадка про університети Західної Європи призводить до постановки ще однієї проблеми трансформації вітчизняної системи вищої освіти – парадоксу *історичного відставання*. Не лише Україна, але й інші країни, що розвиваються, – тобто, переважна більшість країн світу – виявляються в невідгідному становищі порівняно з країнами, що вважаються вже розвиненими. Які мають не лише неабиякий багатовіковий досвід розвитку університетів, але й ресурси та інфраструктуру, необхідні для подальшого інтенсивного оновлення. Чи не постають у такому випадку менш розвинені країни в якості «бистроногого Ахіллеса», який ніколи не зможе наздогнати черепаху, оскільки вона завжди буде його хоча би трохи, але випереджати? І чи не простіше для здібної молоді України, яка бажає отримати якісну європейську освіту, шукати варіанти саме в європейських країнах, а не вдома, очікуючи результатів їх розвитку? Втім, подібна похмура постановка питання виявляється все ж таки некоректною, і сприймати свою систему освіти як приречену на «постійне наздоганання» аж ніяк не варто. Як раз післявоєнне відновлення, як уже було зазначено вище, може виступати історичним шансом для України перейти одразу до новітньої парадигми вищої освіти. Але при цьому важливо не втратити й свого власного надбання – зокрема, потужної загальнокультурної та гуманітарної складової освіти, яка традиційно відрізняла вітчизняні університети та яка актуалізується саме в ситуації сьогодення. До речі, саме тому мова йде про розвиток і про трансформацію, а не про модернізацію чи вестернізацію як про односторонні зміни, орієнтовані на зовнішні взірці та атрактори.

7. Зазначена різнобічність трансформації обертається, у свою чергу, парадоксом *полівекторності*, що додає до окресленої ситуації ще один вимір, що характеризує ситуацію «понадскладності» сьогоденного світу: розвиток різних сфер діяльності не може відбуватися в унісон, в одному заздалегідь визначеному й офіційно затвердженому напрямі. Як свідчить, зокрема, приклад стійкого розвитку, вектори чи орієнтації на отримання економічного прибутку, на досягнення соціального добробуту та на збереження навколишнього середовища часто не те що не збігаються, але й відверто суперечать один одному. Відповідно, досягнення синергії у взаємодії економіки, науки, вищої освіти та соціального поступу для ефективної трансформації університетів виявляється завданням досить складним, на яке так само накладає свій відбиток і розмаїття напрямів розвитку власне системи вищої освіти кожної країни.

1.2. Підходи та моделі трансформації сучасного університету

Окресливши в якості підвалин розвитку університетів основні суперечності, варто перейти до розгляду можливих і актуальних підходів до такого розвитку. Яким має бути сучасний університет, виходячи з тих викликів, які постають сьогодні перед вищою освітою в цілому та українськими закладами зокрема?

Експертне опитування на тему «Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України», яке проводили співробітники відділу соціальних та інституційних

трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України у травні 2025 р. серед науково-педагогічних і адміністративних працівників провідних закладів вищої освіти країни (загалом – 135 учасників із різних міст і регіонів)¹¹, підтвердило полівекторність означеного розвитку. Так, при відповіді на питання «Якими, на Вашу думку, є пріоритетні напрями стратегічного розвитку ЗВО, який Ви представляєте, у контексті післявоєнного відновлення України?», переважна більшість респондентів обрали всі можливі варіанти: «Оновлення матеріально-технічної бази та розроблення освітніх програм, адаптованих до потреб відбудови країни» (62,2%), «Забезпечення інклюзивного середовища та надання допомоги всім учасникам освітнього процесу, включаючи ветеранів і ветеранок» (64,4%), «Спрямування наукового потенціалу на інноваційні рішення для відбудови та розвитку громад та в цілому країни» (65,2%), «Впровадження сучасних технологій для гнучкості та доступності освітнього процесу» (54,8%), «Активна взаємодія з міжнародними партнерами для підтримки відновлення та розвитку ЗВО» (59,3%). Додатковий власний варіант запропонував лише один із опитуваних експертів («культурна ідентичність»).

Інше подібне питання, «Які основні підходи до розвитку гнучких та адаптивних моделей навчання варто запровадити у ЗВО в умовах війни та післявоєнного відновлення України?», виявило меншу однаковість співробітників університетів щодо необхідності вдаватися до використання всього спектру орієнтовних підходів – мабуть, з огляду на обмеженість ресурсів у запровадженні інновацій в освіті. Так, відповідь «Імплементція гібридних та змішаних форм навчання, орієнтованих на забезпечення цифрової стійкості освітнього процесу» обрали 73,3% респондентів, а «Модульність навчальних дисциплін в межах освітніх програм для забезпечення варіативності та індивідуалізації навчальних траєкторій» – 54,8%, тоді як два інші варіанти отримали менше половини голосів – 43,7% («Впровадження програм мікрокваліфікацій та сертифікації для оперативного реагування на потреби ринку праці») та 31,1% («Прискорене формування «зелених» та цифрових навичок з метою забезпечення кадрового потенціалу для відбудови»). Власні підходи сформулювали троє експертів зі 135: це «Автономія» (річ, зрозуміло, важлива, але скоріше в якості організаційно-інституційної мети та цінності, ніж підходу та моделі навчання), «Персоніфіковане навчання» (що загалом відповідає запропонованому напрямку забезпечення індивідуалізації навчальних траєкторій) та «Більше гнучкості в навчальних планах для уможливлення навчання військових, ветеранів, тощо. Більший відсоток перезарахування курсів з сертифікатних програм» (це також у цілому співзвучне ідеї щодо програм мікрокваліфікацій та варіативності й імплементції гібридних та змішаних форм навчання й лише конкретизує цільову аудиторію таких форм).

Нарешті, ще одне питання стосувалося можливих форм реалізації персоналізованого навчання: «Яким чином можна персоналізувати навчання та розвивати індивідуальні освітні траєкторії студентів у ЗВО?». Найбільший відсоток, 77,7% респондентів, підтримали формулювання «Гнучке структурування освітніх програм із застосуванням модульного підходу, що дозволяє вибірковість дисциплін та варіативність послідовності здобуття кваліфікацій, включно з можливостями внутрішньої та міжнародної мобільності», тоді як два інші варіанти відповіді, «Застосування адаптивних технологій та систем ШІ для індивідуалізації освітнього контенту та траєкторій на основі аналізу навчальних потреб» і «Врахування результатів навчання, здобутих у неформальній та інформальній освіті, через механізми валідації та зарахування», обрало відповідно 39,3% та 45,1% опитуваних. Двоє експертів запропонували власні підходи: «Не прив'язувати ставки викладачів до кількості студентів» (це, знову ж таки, стосується суто інституційної та економічної організації праці, а не підходу до навчання) та «Треба враховувати можливості викладача, скільки індивідуальних навчальних траєкторій одночасно може він впроваджувати» (цілком слушне зауваження, яке обов'язково слід мати на увазі при подальшому формулюванні відповідних рекомендацій і загалом підходів до персоналізації навчального процесу).

Все ж таки, якщо поглянути на проблему трансформації університету в історичній перспективі, питання про підходи до такої трансформації дійсно виявиться неоднозначним. Чи можна загалом назвати якусь певну модель, на яку слід орієнтуватися при визначенні стратегій розвитку закладу вищої освіти, або ж ми маємо справу з низкою можливих підходів, що вони доповнюють один одного або ж виступають альтернативними один до одного? На думку С. В. Курбатова, який зокрема досліджував у 2010-х роках історичні моделі університету: «Специфіка сучасного світу робить проблематичною існування цілком органічної для часів модерну ідеальної моделі університету»¹². Хоча у той же час дослідник стверджував про

¹¹ Ворона В., Гаврилюк А., Мелков Ю., Зінченко В., Вітренко Ю. (2025). Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України : Препринт. Zenodo. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17357447>

¹² Курбатов С. В. (2014). Феномен університету в контексті часових та просторових викликів. Суми: Університетська книга. С. 185.

«концепцію університету світового класу» як про спробу реконструкції елементів такої «ідеальної моделі» за доби постмодерну. «Університет світового класу» в цьому випадку постає як скоріше просто орієнтація на залучення кращих студентів і викладачів з усього світу, а тому й із претензією на наявність у топовій частині провідних міжнародних університетських рейтингів¹³.

Створення подібного «університету світового класу» на теренах України вочевидь вимагає залучення фінансових ресурсів відповідного рівня, – за умов війни та післявоєнного відновлення така постановка питання виявляється не дуже реалістичною. Проте, як уже зазначалося вище з приводу парадоксу історичного відставання, нестача ресурсів ще не є приводом для відмови від подальшого розвитку, – навпаки, вона має виступити каталізатором пошуку нових шляхів трансформацій, які спиралися б як на наявні традиції та досвід, так і на кращі світові взірці, але аж ніяк не лише на ці останні. Адже гонитва за «місцями у рейтингах», по-перше, призводить хіба що до бюрократичної формалізації, тобто зводить розвиток до механічного збільшення, наприклад, вимог до публікацій у виданнях, що індексуються в окремих наукометричних базах даних, що зовсім не обов’язково свідчить про високий рівень якості як цих публікацій, так і тієї освіти, що надається відповідними авторами. По-друге, гарантований взірець, на який слід було би орієнтуватися, може виявитися не те що недосяжним, а й таким, що просто не існує.

Загалом, останнє відповідає й тезі про неможливість єдиної моделі сучасного університету. Як зазначав і один із колишніх заступників міністра освіти та науки України: «Універсальної моделі університету вже немає, і навряд чи вона виникне в майбутньому»¹⁴. Проте, в цьому випадку малося на увазі скоріше те, про що ще більше десяти років тому писав Philip G. Altbach, засновник і керівник Center for International Higher Education (Boston College, США): в умовах масової освіти, можливого зниження інтелектуального рівня середньостатистичного студента та посилення нерівності у світовому освітньому просторі постає необхідність диверсифікації системи освіти відповідно до запитів ринку та потреб населення¹⁵. Тут мова йде про «полівекторність» розвитку не окремого закладу вищої освіти, а навпаки – про необхідність кожному з університетів віднайти свою власну «нішу на ринку» – тобто, мати за взірець для наслідування якусь одну модель із декількох можливих.

Зокрема, в інтерпретації речників центрального органу виконавчої влади у сфері вищої освіти та науки, диверсифікація української системи вищої освіти може полягати в тому, що галузеві заклади стануть орієнтуватися на дуальну форму освіти та перетворюються на заклади «фахової вищої освіти»; класичні університети будуть трансформуватися у бік дослідних, із перспективою об’єднання чи принаймні тісного співробітництва з інститутами НАН та галузевих академій наук; політехнічні інститути рухатимуться в прикладному напрямі підготовці фахівців для високотехнологічних галузей економіки. При цьому найсмутніші сценарії окреслюються для «масових» закладів на кшталт аграрних чи педагогічних університетів, яким в такій картині майбутнього місця майже не залишається, – на противагу так званим «маленьким престижним університетам», що вони, мабуть лише й постануть як останні осередки класичної, універсальної освіти, орієнтованої на формування та розвиток особистості, а не просто фахівців¹⁶.

На наш погляд, з такою думкою погодитися не можна, – і не лише тому, що, з огляду на окреслені вище суперечності, будь-які трансформації за ініціативою «згори» приречені на поразку, викликаючи спротив з боку як адміністративних, так і науково-педагогічних працівників тих закладів, які прагнуть зберегти свою академічну автономію. Але й тому, що саме розвиток особистості постає нагальною потребою вищої освіти в цілому, не залежно від її можливої галузі чи найбільш привабливої моделі. Людяність, широта кругозору, здатність до самостійного, критичного, етично виваженого мислення у сфері високих технологій виявляється не менш важливою, аніж у гуманітаристиці чи в публічному управлінні.

Крім того, орієнтація на прикладну сферу не є такою вже й новою тенденцією, – так, майже чверть століття тому Stanley Aronowitz, професор соціології з Центру аспірантури The City University of New York, критикував переорієнтацію університетів США з допомоги студентам в опануванні ключовими галузями знання з історії, літератури, науки, філософії та набуття навичок критичного мислення на «фабрики знань» з вузько спрямованим менталітетом «від коледжу до роботи»: провідні університети країни, на думку дослідника, практично перетворилися на тренувальні філіали великих корпорацій і просто готують студентів

¹³ Там само.

¹⁴ Винницький М. (2021). Вища освіта в Україні: якісні знання, але без ерудиції. Дзеркало тижня, 30 листопада. URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/vishcha-osvita-v-ukrajini-iakisni-znannja-ale-bez-eruditsiji.html>

¹⁵ Altbach Ph. G. (2013). The International Imperative in Higher Education. Dordrecht: Sense Publishers. P. 10.

¹⁶ Винницький М. (2022). Як розвивати освіту після війни. Дзеркало тижня, 7 липня. URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/jak-rozvivati-osvitu-pislja-vijni.html>

до ринку праці¹⁷. При всій «практичності» подібної постановки питання, на сьогодні воно же застаріло – не в останню чергу завдяки саме розвитку економіки та технологічним інноваціям. «Підготувати» студента до ринку праці та гарантувати йому якщо й не працевлаштування з гідним рівнем заробітної плати (остання, до речі, виступає на думку Stanley Aronowitz чи не вирішальним мотиваційним фактором щодо отримання вищої освіти, яка стає все більш і більш коштовною), – то хоча б гідне місце на цьому сучасному ринку праці практично неможливо вже тому, що цей саме ринок змінюється занадто вже швидкими темпами. За доби поширення технологій, які засновані на штучному інтелекті, жодний заклад і жодний спеціаліст не може точно спрогнозувати, які саме професії, знання та навички будуть затребувані не те що через 50 чи 20, але, мабуть, і через п'ять років.

Таким чином, можна стверджувати, що однією з найбільш актуальних і конструктивних ідей щодо визначення підходів до трансформації системи вищої освіти є ідея *випереджаючої освіти*. Сутність якої полягає в забезпеченні змісту освіти на підставі тих чинників, що визначають і прогнозують наявний і подальший соціально-економічний і культурний розвиток науки, економіки та суспільства в цілому; значна частина навчального часу за такого підходу відводиться на вивчення нових фундаментальних знань, процесів і технологій, інформація про які повинна надходити в систему освіти через різні канали взаємодії з системою науки, банками даних і науково-технічної інформації. Проте, останнє стосується як раз забезпечення синергії у розвитку освіти та наявної науки, – тоді як щодо прогнозованого більш або менш віддаленого майбутнього мова може йти лише досить умовно. А в цьому плані на перший план має виходити як раз підхід щодо гуманізації вищої освіти – в цьому випадку в контексті змісту, а не лише форми (з її студентоцентризмом та індивідуальними освітніми траєкторіями). Йдеться про набуття випускниками університетів не вузькопрофесійних знань і навичок, оскільки такі швидко застарівають на сучасному ринку праці та в будь-якому випадку потребуватимуть в майбутньому якщо не повної зміни, то значного оновлення та вдосконалення, – а загальнолюдських якостей і компетентностей.

Щоправда, наголос на критичному мисленні та подібних речах став уже, мабуть, загальним місцем і навіть банальністю у розмовах про цілі та зміст вищої освіти сьогодення. Проте, це аж ніяк не зменшує ані актуальності розвитку університету саме в цьому напрямі, ані проблематичності реалізації такого завдання на практиці при всій його звичності в якості гасла. Адже мова йде в тому числі й про такі цілком прагматичні речі, як готовність випускника університету до праці в умовах сьогоденної індустрії. Так, наприклад, як зазначає у своєму нещодавньому дослідженні під гучною назвою «Іронія освіти: коли вища освіта призводить до безробіття, бездумного мислення, боргів та відчаю» Hershey H. Friedman з Brooklyn College of the City University of New York, ефективність наявної вищої освіти у підготовці студентів до професійного життя, включаючи соціальні навички, викликає неабияке занепокоєння: дослідження та опитування роботодавців виявляють значний розрив між академічною підготовкою та вимогами робочого місця. За різними даними, лише 60% роботодавців вважають, що нещодавні випускники володіють необхідними навичками та знаннями для посад хоча би початкового рівня; майже три чверті (73%) роботодавців США повідомляють про труднощі з пошуком випускників з необхідними м'якими навичками, включаючи критичне мислення, ефективну комунікацію та активне слухання¹⁸.

Виявляється, що випускника університету, здатного до самостійного критичного мислення та спілкування з іншими, набагато простіше навчити новим навичкам (скажімо, використанню нових технологій та засобів, що їх навіть іще й не існувало буквально декілька років тому, коли він здобував вищу освіту у навіть і найбільш сучасному та авторитетному закладі), аніж досягти набуття вузьким спеціалістом саме здатності навчатися та тих саме загальнолюдських якостей. Окрім того, найбільшої шкоди випускникам приносять схильність до спрощеного, «бінарного» мислення («ми/вони», «колонізатори/ті, кого колонізують» тощо), а також те, що можна іноді називають «бездумним» (чи некритичним) мисленням – і що насправді не слід називати власне мисленням, оскільки воно виступає нерелексивним повторенням штампів, чужих думок, витворів пропаганди тощо.

Аби повторення тези про необхідність орієнтуватися у трансформації університетів саме на підготовку фахівців із вищою освітою з такими людськими якостями не виглядало черговою банальністю, відзначимо більш загальну потребу керуватися у розвитку закладу вищої освіти людським розвитком його студентів і

¹⁷ Aronowitz S. (2001). The Knowledge Factory: Dismantling the corporate university and creating true higher learning. Boston, MA: Beacon Press.

¹⁸ Friedman H. (2025). The education irony: when college degrees lead to unemployment, mindless thinking, debt, and despair. Academia Mental Health and Well-Being, Iss. 2. DOI: <https://doi.org/10.20935/MHealthWellB7661>

співробітників на підставі передусім ціннісних настанов, а то і просто *культури*. В тому числі конкретизованої, відповідно до ідеї синергії трансформації вищої освіти, науки та суспільства, за певними напрямками й аспектами, серед яких, зокрема, можна виділити наступні:

- наукова (академічна) культура, заснована на раціональному пошуку та організованому скептицизмі, здатність до аргументації, вміння методично, послідовно й обґрунтовано досліджувати будь-які питання;
- моральна культура як підґрунтя будь-якої діяльності та взаємин у колективі, заснована на етичному та толерантному ставленні до інших людей та їх інтересів і поглядів, здатність брати активну та відповідальну участь у дискурсі;
- екологічна культура, заснована на визнанні природи та світу загалом в якості самоцінності, наявність широкого культурного кругозору та вміння враховувати довгострокові перспективи та наслідки діяльності;
- інформаційна культура, що базується на вмінні використовувати та контролювати нові технології та прилади, включаючи технології, засновані на штучному інтелекті та нейронних мережах, тверезе та зважене ставлення до таких технологій як до засобів людської діяльності.

Звичайно, формувати культуру особистості студента чи науково-педагогічного працівника – завдання навіть іще більш складне, ніж сприяння реалізації здатності здобувача освіти критично мислити чи набувати будь-які інші «м'які навички». Freeman A. Hrabowski III, колишній президент University of Maryland, що під його керівництвом здійснив успішну трансформацію в напрямі перетворення на сучасний дослідницький та інноваційний заклад, у своїй нещодавній праці «Стійкий університет» акцентує увагу як раз на ролі університету в якості чинника зміни культури. На його думку, виходити при цьому варто з того, що представники різних відділень і кафедр дотримуються різних цінностей і норм, але лідери можуть стимулювати визначення ключових цінностей, норм і моделей поведінки, що базується на успіху студентів, інклюзивній досконалості, спільному лідерстві, спільноті та ставленні людей на перше місце¹⁹.

Загалом, сучасний університет може та має позиціонувати себе як осередок не тільки й не стільки економічного чи соціального, але й насамперед людського розвитку. На нашу думку, всі глобальні проблеми сьогоденного суспільства, від екологічної кризи (якщо не катастрофи) до ескалації збройних конфліктів, трагічний прояв яких ми вже скільки років можемо бачити в тому числі й на теренах України, мають свої корені у дефіциті людяності та людських якостей – тієї ж широти кругозору, яке заважає людині бачити довгострокові наслідки своїх учинків і тому змушує її мимоволі нехтувати інтересами та потребами інших, включаючи майбутні покоління чи просто природний світ, – чи заважає їй мислити поза бінарними категоріями, а тому призводить до браку толерантності як основної засади морального ставлення до представників інших народів, країн, конфесій, політичних поглядів та ін.

Розглядаючи університет як фактор людського розвитку, Alejandra Boni з Technical University of Valencia та Des Gasper з Institute of Social Studies (Гаага) зазначають, що такий підхід протистоїть насамперед оцінюванню університетів за кількістю лауреатів Нобелівських премій серед професорів, за місцем у Шанхайському рейтингу чи за індексом цитування праць у закритих наукометричних базах, – а також і не менш поширеному «редукціоністському» підходу, згідно якого функцією університету є виробництво знання, потрібного державі чи підприємствам і підготовка персоналу до праці на ту ж саму державу або ті ж самі підприємства. Спираючись на роботи П. Фрейре щодо гуманістичної педагогіки та А. Сена щодо гуманістичної економіки, які були проаналізовані в якості теоретичної бази й у нашій попередній публікації з тематики гуманістичних і та ціннісних засад розвитку університетів²⁰, зазначені автори описують людський розвиток як такий, що орієнтований на багатоманіття цінностей і повноту особистості, всупереч баченню його як економічно та ринково центрованого «розвитку людських ресурсів»²¹. В іншій роботі на ту ж тематику Alejandra Boni та її співавтори обґрунтовують можливості для людського розвитку в якості етичного підґрунтя

¹⁹ Hrabowski F. A. (2024). The Resilient University: How purpose and inclusion drive student success. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press. P. 3.

²⁰ Мелков Ю. О. (2024). Гуманістичні та ціннісні засади розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія трансформації вищої освіти, науки та суспільства (теоретико-методологічні засади й аналіз провідного досвіду).

²¹ Boni A., Gasper D. (2012). Rethinking the quality of universities: How can human development thinking contribute? Journal of Human Development and Capabilities, 13(3), P. 451–470. DOI: <https://doi.org/10.1080/19452829.2012.679647>

функціонування університетів – і конкретизують ціннісні підвалини такого розвитку. Зокрема, в якості таких підвалин проголошуються²²:

- Рівність (equity), яка спирається на концепцію справедливості, неупередженості та чесності та розуміється як здатність людини жити повноцінним життям; на відміну від іншого, більш традиційного розуміння рівності (equality), в цьому випадку акцент робиться на відданні преференцій і на особливій допомозі тим, хто з певних причин, включаючи різні недоліки, має менше можливостей для реалізації своїх здібностей;
- Ефективність (efficiency) відноситься до оптимального використання існуючих ресурсів – у динамічному плані, тобто з урахуванням ефективності не лише на даний момент, але й у довгостроковій перспективі;
- Участь та розширення можливостей (participation and empowerment) стосуються процесів, у яких люди виступають як повноцінні суб'єкти – як в індивідуальному плані, так і в якості членів певних груп, – а тому мають володіти свободою приймати рішення з питань, що впливають на їхнє життя, а також і свободою впливати на розвиток своїх спільнот і свободу притягувати інших до відповідальності за свої обіцянки; саме цей момент, до речі, як раз і відповідає повною мірою ідеалу гуманізму – і постулює роль людей як агентів дії, а не просто глядачів чи отримувачів послуг;
- Стійкість (sustainability) використовується передусім для акценту на довгостроковості розвитку в умовах екологічної кризи, але стосується також і людського розвитку з урахуванням синергії векторів прогресу в усіх сферах, включаючи фінансову, соціальну та політичну: екологічна стійкість передбачає розвиток без загрози для природи та біорізноманіття регіону; фінансова стійкість стосується способу фінансування розвитку без шкоди для майбутніх поколінь чи економічної стабільності; соціальна стійкість визначає спосіб залучення соціальних груп і інститутів, уникнення руйнівних та деструктивних елементів, а також культурну свободу та повагу до різноманітності.

Підхід людського розвитку як стратегія трансформації університетів нагадує ще одну відому ідею – так званий *холістичний* (цілісний) підхід до освіти, спрямований на охоплення в освіті всієї людини, а не лише якогось одного її боку (одного тільки розуму, лише знань, окремих навичок тощо) – та навчання як розуму, так і тіла, духу, волі, емоційної сфери. Це поняття виникло ще у 1980-х роках та виступило свого роду проявом деколонізації та девестернізації освіти, оскільки відсилало до нетрадиційних для Західної Європи чи США підходів щодо освіти – і до корінних традицій Східної Африки чи Південно-Східної Азії. Один із засновників цього підходу, John Miller з Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto, визначав ще у 1988 році, що холістична освіта «зосереджена на взаєминах – взаєминах між лінійним мисленням та інтуїцією, взаєминах між розумом і тілом, взаєминах між різними галузями знань, взаєминах між особистістю та спільнотою, а також взаєминах між самістю та Самістю. У холістичній навчальній програмі студент досліджує ці взаємини, набуваючи як усвідомлення їх, так і навичок, необхідних для трансформації цих взаємин за потребою»²³. У роботах 1990-х і 2000-х років до такого визначення було додано екологічного виміру, зокрема зв'язку з Землею, а термін «самість» було замінено словом «душа»: «Отже, цілісна освіта полягає у навчанні цілісної людини – тіла, розуму та духу – у контексті взаємопов'язаного світу»²⁴.

Щоправда, подібний підхід орієнтований передусім на середню школу та на виховання повномірної особистості учня, – втім, цілісність університетської освіти є, на наш погляд, не менш актуальним виразом людиномірного підходу, який повністю відповідає потребам сьогодення та вектору як стійкого розвитку, так і трансформації вищої освіти у синергії з наукою, економікою та суспільством у цілому. Так, можна навести в якості прикладу досвід «холістичної» докторської програми за темою «Педагогічна медіація та освіта», яка здійснюється в Universidad De La Salle (Costa Rica): як зазначають її автори, в основу програми покладено наукові та гуманістичні сенси, що походять з «нових голономічних наук» та з екологічного погляду на світ. На такому підході базується партисипативна модель вищої освіти, яка робить акцент на почуттях, на

²² Boni A., Lopez-Fogues A., Walker M. (2016). Higher education and the post-2015 agenda: A contribution from the human development approach. *Journal of Global Ethics*, 12(1), P. 17–28. DOI: <https://doi.org/10.1080/17449626.2016.1148757>

²³ Miller J. P. Holistic Education: A Brief History. In: Miller J. P., Nigh K., Binder M. (Eds.). (2019). *International Handbook of Holistic Education*. N.Y.: Routledge. P. 5.

²⁴ Ibid.

суб'єктивному досвіді особистості, на педагогічних взаєминах, де кожен є водночас як учителем, так і учнем, а також на творчому самовираженні як засобі діалогу²⁵.

Власне, на наш погляд, акцент у холістичній освіті слід робити на етичній та екологічній складовій, що для студентів закладів вищої освіти виступає не менш, а то й більш важливою, ніж для школярів, – враховуючи насамперед більш широкі перспективи, які відкриваються перед випускниками внаслідок вивчення університетських курсів. За постнекласичної парадигми наукової раціональності²⁶, коли наукове знання стає ціннісно насиченим і людиномірним, воно дійсно звертається не лише до «розуму», але й до «серця» (що воно традиційно знаходилися у центрі уваги української філософії), – наприклад, не просто повідомляючи про глобальні проблеми, такі як катастрофічна зміна клімату або втрата біологічного чи культурного розмаїття, але й закликаючи діяти у напрямі запобігання відповідних катастроф. Практично будь-яка актуальна тематика в університетському курсі може та має містити в собі звернення до таких проблем та до шляхів їх розв'язання. Разом із тим, важливо акцентувати увагу саме на синергії «розуму, емоцій та волі»: звернення до одного лише серця може виявитися ще гіршим, ніж колишня гіпертрофія розуму. Як вважають сучасні автори, зокрема дослідник «цифрового гуманізму» Christian Fuchs, проблема сьогодення полягає в тому, що люди не довіряють дослідженням, фактам і експертам – і схильні вірити лише тому, що вони знаходять для себе емоційно комфортним та ідеологічно прийнятним²⁷.

Отже, повернемося тепер до питання про моделі університету: чи можливо сформулювати якусь нову модель, альтернативну чи «доповнювальну» до класичних (до моделі дослідницького чи підприємницького університету), які б повною мірою відображали сучасні напрями розвитку та потреби трансформації вищої освіти у синергії з трансформаціями інших сфер суспільства? У контексті пошуку відповіді на це питання цікаво звернутися до моделі трансформаційного університету, яку пропонує Carolina Guzmán-Valenzuela з Autonomous University of Barcelona (а перед цим – із Center for Advanced Research in Education, University of Chile). Трансформаційний університет постає як заклик вже не до добре відомої «третьої», а до четвертої місії – до спільного творення світу стійкого розвитку шляхом реалізації та управління соціально-технічними та екологічними трансформаціями у певному географічному регіоні.

За визначенням дослідниці: «Трансформаційний університет – це рефлексивний та критичний університет, який намагається змінити світ, аби жити за демократичними цінностями свободи, інклюзії, рівності та справедливості. Це університет, який протистоїть статус-кво та істеблішменту і який просуває всередині та за межами своїх стін більш рівноправне суспільство, в якому громадяни можуть висловлювати різноманітність бачень та цінностей. Те, що є тут публічного, розуміється в сенсі соціальної відданості суспільству заради «суспільного блага» у глобальному та колективному плані»²⁸. Такий університет, зокрема, є відкритим для всього суспільства та надає можливість отримати вищу освіту кожному без будь-яких обмежень; сприяє створенню наукових знань як суспільного блага на користь якомога більшої кількості людей, а не як товару для отримання прибутку; сприяє тісним взаєминам між викладачами та студентами, в яких студенти стають співтворцями громадянським чином орієнтованих знань; створює дискурси та простори міркувань для критичного мислення. Більше того, роль університету полягає в тому, щоби ставити під сумнів, оскаржувати та заперечувати домінуючі дискурси, засновані насамперед на неоліберальних ідеологіях, створюючи контрнаративи та пропонуючи не лише інтелектуальні, а й соціальні та політичні проекти та можливі шляхи їх реалізації відповідно до місцевих, національних та глобальних перспектив²⁹.

Погоджуючись у цілому з подібним баченням «четвертої» місії університети, слід все ж таки зазначити, що таку «трансформаційну» модель навряд чи варто осмислювати саме як окрему модель сучасного закладу вищої освіти, поруч із більш традиційними моделями дослідницького чи підприємницького університету. Так само як «третья» місія, пов'язана із соціальною відповідальністю та служінням суспільству, аж ніяк не замінює собою попередні місії, забезпечення власне вищої освіти та виробництво знань, але доповнює та збагачує їх, надає їм нового ціннісного виміру, нової мети, – так само й роль університету як фактору суспільної трансформації виступає не окремою його іпостассю, а скоріше якісно новим аспектом розуміння класичного університету.

²⁵ Prado C., Robert A., Hurwitch J., Crowell S. (2019). Pedagogical Mediation as a Foundation for Doctoral Study at the Universidad De La Salle in Costa Rica. In: Miller J. P., Nigh K., Binder M. (Eds.). (2019). International Handbook of Holistic Education. N.Y.: Routledge. P. 313–318.

²⁶ Stepin V. S. (2005). Theoretical knowledge. Dordrecht: Springer Verlag.

²⁷ Fuchs Ch. (2022). Digital Humanism. Bingley, UK: Emerald Publishing. P. 1.

²⁸ Guzmán-Valenzuela C. (2016). Unfolding the meaning of public(s) in universities: Toward the transformative university. Higher Education, 71(5). P. 673. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9929-z>

²⁹ Ibid. P. 675.

Мабуть, найбільш вдалим чином цю ідею виразив один із засновників і найяскравіших представників сучасної філософії вищої освіти – Ronald Barnett з University College London. Вчений запропонував для нової парадигми закладу вищої освіти термін не трансформаційного, а – *екологічного університету*. Який – практично діалектичним чином! – постає результатом еволюції попередніх моделей: дослідницький університет є університетом «у собі» – тобто, він існує автономно, суто для науки, немовби у башті зі слонової кістки, як класичні та «елітарні» заклади Великої Британії (або ті «маленькі престижні заклади», про які каже дехто з сучасних українських чиновників); прагматично орієнтований підприємницький університет існує «для себе», тобто для підтримки компанії, суто в утилітарних цілях; тоді як екологічний університет існує «для інших», будучи відкритим для всіх та для світу в цілому³⁰.

Цю думку Ronald Barnett розвиває у своїй монографії 2018 року³¹, підкреслюючи, що екологічний університет є не просто мрією чи утопією, але ідеєю університету XXI століття, яка вже існує в наявності та попереду нас. Закладені вже в самій назві «університет» конотації універсальності та Універсуму розкривають його місію як установи, що активно піклується про всю Землю, навіть про Всесвіт; університет перетворився на складну установу, яка взаємопов'язана з багатьма аспектами світу, набувши свого роду соціальної онтології. Завдяки своїй орієнтації на знання, університет отримав ресурси та владу, а тому здатний піклуватися про ті екосистеми, в яких він особливо задіяний: це знання, соціальні інститути, люди, економіка, навчання, культура та природне середовище. При цьому такі екосистеми знаходяться не поза університетом, але безпосередньо взаємодіють із ним, утворюючи його «глибинну екологію». Саме тому така модель виявляється – не зважаючи на всі універсальні ознаки та міркування – особливою для кожного окремого закладу, який несе відповідальність за розробку власних можливостей у сприянні добробуту своїх семи екосистем, виступаючи таким чином і *етичним* університетом (тобто, таким, що керується етосом екологічної турботи). Ідея екологічного університету, зазначає дослідник, є одночасно реалістичною та ідеалістичною, критичною та радикальною, й навіть утопічною – в тому сенсі, що вона не може буде повністю реалізована на практиці, – але при цьому цілком здатна матеріалізуватися певною, а то і значною мірою: «Можливо, світ ще чекає на усвідомлення того, що університет може йому запропонувати, і на пошук широкого тлумачення свого місця у цьому світі... Екологічний університет є утопічним, але це – здійснена утопія»³².

1.3. Рекомендації щодо напрямів розвитку університетів на засадах гуманістичних цінностей у синергії з трансформаціями науки та економіки

Отже, залишимо переважно філософський і просто теоретичний огляд підходів і моделей сучасного гуманістично орієнтованого університету на цьому урочистому пасажі – та звернемося до більш конкретних рекомендацій з цього приводу, наскільки їх формулювання виявиться можливим в умовах світу, що стрімко змінюється. Оскільки вище мова зайшла про *екологічний університет*, слід зазначити, перш за все, саме напрям трансформації вищої освіти для стійкого розвитку людської цивілізації: йдеться про такі відомі заходи, як утілення ідеї стійкості у змісті вищої освіти, а відповідних практик – у стилі життя. Префікс «еко-», що став сьогодні вже доволі звичним для наукового й навіть буденного дискурсу, на наш погляд, указує, насамперед на перетворення екології з науки на практичну філософію або на світогляд, а крім цього, примушує загадати й про етимологію термінів «екологія» або «економіка»: друга означає буквально знання або вміння господарювати, а перша – знання про домівку. Екофілософія, екорозвиток, екосупільство – всі ці новостворені поняття, які з'явилися в нашій мові багато в чому завдяки елементарній моді, несуть у собі «раціональне зерно», що позначає повернення, у буквальному значенні, «додому» – до ідеї *людиносумірності*.

Як раз у цьому й полягає синергія між трансформацією людиномірної вищої освіти на засадах гуманізму та тенденцій розвитку науки та економіки. Зокрема, прикладами людиномірності в економічній науці можуть виступати ідеї нобелівського лауреата Амартії Сена щодо «гуманістичної економіки»³³ чи концепцію «економіки для людини» Ернста-Фрідріха Шумахера³⁴. Власне, йдеться про те, що метою будь-якого розвитку виступає добробут людей, і всі інші речі, включаючи ресурси та товари, можуть розглядатися

³⁰ Barnett R. (2011). The coming of the ecological university. Oxford Review of Education, 37(4). P. 439–455. DOI: <https://doi.org/10.1080/03054985.2011.595550>

³¹ Barnett R. (2018). The Ecological University: A Feasible Utopia. L., N.Y.: Routledge. 228 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315194899>

³² Ibid. P. 9–10.

³³ Sen A. (1988). On Ethics and Economics. Oxford: Blackwell Publishing.

³⁴ Schumacher E. F. (1975) Small Is Beautiful: A Study of Economics as if People Mattered. New York: Harper & Row.

лише як засоби для досягнення цієї мети: економіка не може бути відділеною від етики, тоді як в економіці доби Модерну досягнення мети визначається розвитком засобів, і ці останні узурпують місце цілей³⁵. Відповідно, гуманістична економіка має повернутися до потреб окремої людини, а зокрема й до масштабів такої людини (human scale), позбувшись прагнення до гігантизму.

При цьому така світоглядна настанова дозволяє й казати про принципову відмінність людиномірності від антропоцентризму, як егоїстичного ставлення людини до світу, як раз і притаманного економіці доби Модерну, з її прагненням до прибутку нехай і за рахунок знищення навколишнього середовища. «Екологія людини» як людиноsumірність передбачає домірність щодо людини всього її безпосереднього світу, – скажімо, такими сумірними щодо людини (й одночасно екологічними) є маленькі приватні будиночки, а не бетонні багатоповерхівки; швидкість пересування пішки, а не літаком; традиційні національні пісні та танці, блюда та напої, а не комерційне й стандартизоване масове мистецтво та харчування.

В плані розвитку сучасного університету така настанова обертається необхідністю реалізації ідей гуманізму на практиках масштабування (scalability), тобто наближення закладу до розміру кожної людини. Так, при післявоєнному відновленні зруйнованої інфраструктури цілком можна орієнтуватися саме на *деурбанізацію*, на відмову від багатоповерхових будівель університетів на користь одно- і двоповерхових, а також і на розташування закладів поза межами забруднених індустріальних міст чи навіть на переміщення їх до іншої місцевості. З іншого боку, «масовізація» вищої освіти, що виступала в якості визначального фактору трансформацій університету за доби ХХ ст., причому у напрямках, які багато в чому протистояли «елітарному» характеру класичного європейського університету, поступається місцем *персоналізованому підходу*. Одним із проявів якого виступає й студентоцентризм, а значить, слід прагнути до особистої, індивідуальної роботи викладача з кожним із студентів, позбуваючись занадто великих груп і наближуючи їх розмір до приблизно 10 осіб, аби мати змогу спілкуватися з кожним із них. Звичайно, як було зазначено одним із експертів при проведенні описаного вище опитування, не можна не враховувати при цьому можливості самого викладача, – втім, інститут тьюторства, традиційно характерний для класичних закладів Великої Британії, за якого в індивідуальній роботі зі студентами професору допомагають аспіранти та старші студенти, може виявитися гідним наслідування і при такій персоналізації. До того ж, це є і одним із тих напрямів роботи, що його може взяти на себе штучний інтелект, зменшуючи аудиторне навантаження на викладача та трансформуючи його роль з безпосереднього тьютора чи супервайзера на модератора та радника студенту в його самоосвіті.

Сучасні інформаційні технології надають і розширюють можливості не лише самоосвіти, а й згаданої вище деурбанізації, – для того, щоби отримати доступ до багатьох унікальних джерел інформації, не треба подорожувати світом, як середньовічним європейським вагантам. Навіть і особисто спілкуватися із професором можна завдяки засобами телекомунікацій, не користуючись міським транспортом. Тай навіть проведення аудиторних занять може здійснюватися більш персоналізованим і екологічним чином – на свіжому повітрі чи мандруючи вулицями міста, а не сидючи у корпусі закладу.

Як можна побачити, подібні можливі новітні форми реалізації освітнього процесу збігаються й з окресленим трендом розвитку освіти для стійкої цивілізації – і з екологічними практиками. В якості відомих і апробованих уже прикладів цих останніх можна згадати: перехід на відновлювані джерела енергії та зменшення викидів CO₂; заохочення студентів і співробітників до використання велосипедів; надання студентам безкоштовного проїзду у міському транспорті; сортування відходів та мінімізація використання пластику, включаючи надання студентам і співробітникам для використання фірмових пляшок для води, вироблених із безпечних для навколишнього середовища матеріалів; запровадження базових курсів зі стійкості для студентів і співробітників, а також зі стійкого розвитку та зміни клімату³⁶. Важливо підкреслити, що мова йде не лише про заходи в межах власних кампусів, а про трансформацію всього власного стилю життя – по-перше, науково-педагогічних працівників і студентів, а по-друге – всієї навколишньої спільноти, по відношенню до якої університет виступає взірцем і законодавцем такого стилю життя.

Поширення обрію своїх практик і горизонту своєї відповідальності поза межі власного кампусу, як-от і запропоновані вище форми проведення занять на природі чи на вулицях міста, відповідає й такому напрямку трансформації вищої освіти, який збігається зі становленням *відкритого університету*. Як уже зазначалося вище, в ситуації сьогодення, за доби значного впливу телекомунікаційних технологій будь-який заклад будь-якої країни змушений конкурувати не тільки й не стільки з сусідніми аналогічними інституціями й навіть не з

³⁵ Ibid. P. 51.

³⁶ Sustainability within the University of Genoa (2024). P. 12–15. URL: <https://unicom.community/wp-content/uploads/2024/07/Sustainability-within-the-University-of-Genoa.pdf>

провідними закладами Європи, Азії чи США, а й з неформальними різновидами освіти у вигляді «університетів без стін». У яких немає аудиторій, кампусів та іншої інфраструктури, але є чи не найголовніше для освітнього процесу – висококваліфіковані викладачі, які проводять заняття та читають курси у виключно дистанційному форматі. Мова не йде про те, що всі університети мають нібито позбавитися інфраструктури та перейти на дистанційний режим навчання, – скоріше, навпаки: повна «відкритість» у цьому плані практично не можлива. Бо якщо цей вектор розвитку демонструє синергію з першим із згаданих вище напрямів, тобто з екологізацією (адже навчання дома виступає сумірним щодо людини та менш шкідливим у плані викидів тощо), він суперечить другому напрямку, персоналізації. Найвидатніший із педагогів-учених, що може викладати свої ідеї у вигляді онлайн-лекцій для сотень тисяч користувачів одночасно, не здатний реалізувати індивідуальний підхід до своїх студентів і навіть просто спілкуватися з кожним із них окремо.

Скоріше, потреби та рекомендації полягають у необхідності розвивати цей напрям, водночас зберігаючи баланс між очною та дистанційною освітою, прагнучи до відкритості не стільки за формою, скільки за змістом. На жаль, цей момент поки що залишається поза увагою практиків вищої освіти, – хоча в теорії він давно вже відомий, зокрема, як ідея «освіти протягом усього життя». Інакше кажучи, традиційна модель життєвого шляху «школа – університет – робота [– пенсія]» вже сьогодні замінюється моделлю «школа – робота – університет – робота – університет – робота [...]». Повертатися до своєї alma mater можна і за підвищенням кваліфікації, і за її зміною, а також і в якості викладача (хоча б на декілька гостьових лекцій) чи тьютора, – при цьому зовсім не лише у вигляді «дуальної освіти», тобто з поєднанням роботи та навчання. Роль університету у житті кожної окремої людини таким чином суттєво підвищується, – але такий різновид трансформації вочевидь вимагає суттєвих перетворень навчальних програм і самого підходу до вищої освіти як до справи лише громадян молодого віку, вимагає її розвитку у напрямі андрагогіки.

Можна нагадати в якості прикладу програму Університету Генуї UniGeSenior, розраховану на студентів віком 45 років і старше; не зважаючи на відносно невеличкий масштаб (в навчальному 2023/2024 році в ній було зареєстровано 1800 слухачів), вона виступає яскравим взірцем одного з напрямів розвитку вищої освіти в умовах демографічної кризи та зменшення кількості студентів з молоді, а також і формою активізації ролі закладу у своїй спільноті для сприяння добробуту якомога ширшого кола мешканців регіону. Студентам старшого віку пропонуються різноманітні курси, що охоплюють практично всі галузі знань – мистецтво, іноземні мови, сучасні цифрові технології тощо, – до того ж за значно нижчими розцінками, ніж для молоді³⁷. Програма не вимагає жодної спеціальної освіти чи будь-яких попередніх кваліфікацій для зарахування, а реєстрація є спрощеною та доступною дистанційно. Треба підкреслити, що сутність цієї програми полягає не тільки й не стільки у власне освітній складовій, скільки також у сприянні соціалізації людей старшого віку: студенти старшого віку не лише мають можливість відвідувати лекції викладачів і запрошених експертів та інтерактивні семінари чи дискусійні гуртки (зокрема у взаємодії зі студентськими групами молоді), але й брати участь у різноманітних соціальних і культурних заходах, екскурсіях тощо. За твердженням організаторів UniGeSenior, ця програма прагне надати літнім людям можливості для безперервного інтелектуального зростання й особистого розвитку протягом усіх років перебування на пенсії, а також має на меті побудувати активну спільноту, яка допомагає людям зрілого віку покращувати рівень свого загального фізичного, інтелектуального та емоційного добробуту, допомагає їм відчувати себе активними членами спільноти³⁸.

Як відкритість, так і особливо персоналізація навчання водночас накладають на студентів велику відповідальність – точніше, переносять її на них із зовнішніх факторів регламентації (від батьків до центрального уряду). Адже як повертаючись до навчання після періоду роботи за тією чи іншою спеціальністю, так і просто беручи участь у програмах на кшталт UniGeSenior, людина може переслідувати значно більш конкретизовані цілі, ніж абітурієнт, який тільки-но закінчив школу та бажає отримати з тих або інших причин вищу освіту. Власне, мова йде саме про гуманізацію університету в сенсі перетворення кожного учасника освітнього процесу на справжнього його суб'єкта, що може та має самостійно вирішувати будь-які питання щодо організації такого процесу – та нести повну відповідальність за свої рішення.

Ідея, власне, не є новою, – у вигляді тих саме індивідуальних освітніх траєкторій вона давно вже фігурує у програмах і планах щодо трансформації української вищої освіти. Але на практиці вочевидь домінує колишній централізований (і жодним чином не людиномірний і негуманістичний) підхід, згідно якому що зміст, що форму освітнього процесу визначають будь-які інституції, переважно ректорат і центральний орган

³⁷ What is UniGeSenior? (2024). P. 7. URL: <https://unicom.community/wp-content/uploads/2024/07/What-is-UniGeSenior.pdf>

³⁸ Ibid. P. 4.

виконавчої влади в особі міністерства, а ніяк не окремі студенти чи викладачі. Відповідаючи не зовсім уже актуальним традиціям доби Модерну з її масовізацією й авторитаризмом, така зовнішня регламентація освітнього процесу суперечить автономії не просто закладу, але кожної людини в цьому закладі, її самоорганізації та самодисципліні, – а також і ідеї класичного університету. Й навіть традиціям західної середньої школи: скажімо, у старших школах США кожний учень може та має скласти собі власний розклад з окремих предметів, маючи в якості орієнтиру лише загальні вимоги у кількості кредитів до певної групи курсів (скажімо, за чотири роки навчання потрібно набрати стільки-то кредитів з англійської мови чи з історії США, яким присвячено декілька різних курсів, причому для отримання необхідної кількості таких кредитів не обов'язково обирати собі один із відповідних курсів кожен семестр).

На жаль, навіть при наявності певної кількості вибірових дисциплін такої «суб'єктності» освітнього процесу не мають не те що українські школярі, але й навіть аспіранти. Але кожний студент має усвідомлювати та реалізовувати на практиці право «мати мужність користуватися власним розумом», тобто виступати повноправним суб'єктом освітнього та дослідницького процесів, що відповідає й настанові демократизації сучасного університету зокрема та суспільства в цілому³⁹. Тільки за такої умови, як нагадують зокрема австралійські дослідники феномена академічної свободи, можна очікувати від здобувача прояву ініціативи та зосередження на незалежному власному дослідженні. Наприклад, у системі вищої освіти Австралії сам студент вирішує, відвідувати йому лекційні заняття чи не відвідувати, – але так само сам він несе й повну відповідальність за зміст і терміни подання власних робіт і здачу іспитів⁴⁰.

Нестача окреслених практик і відсутність традицій персоналізації та реальної демократизації освітнього процесу накладають свій відбиток і на брак самостійного, творчого, критичного мислення, ідея розвитку якого стала, як уже зазначалося, загальним місцем і просто банальністю серед рекомендацій щодо розвитку вищої освіти, – але все ж таки залишається далекою від утілення у практику. В тому числі завдяки середній школі: як зазначає зокрема Jesse Richardson, засновник міжнародної неприбуткової організації The School of Thought International, що має за мету сприяти розвитку та розповсюдженню критичного мислення, саме школа привчає до того, що на кожне питання існує одна правильна відповідь, а помилятися – погано. Закликати людину після десяти чи то навіть двадцяти років подібного «тренування» (адже воно може бути характерним не лише для середньої, але й для вищої освіти) до створення інновацій – не дуже результативно: результатом «закритого» й регламентованого шкільного навчання є те, що «відкритий, вразливий, грайливий, дослідницький, допитливий спосіб мислення, типовий для творчого мислення та станів творчого потоку, пригнічується, і ми звикаємо мислити набагато більш дедуктивним, редуктивним, аналітичним чином»⁴¹.

Звичайно, «перевиховувати» вчорашніх школярів – завдання занадто вже обтяжливе для сьогоденного університету, що знову ж таки наводить на думку про відмову від «лінійної» схеми «школа – університет – робота» на користь більш відкритої, нелінійної та циклічної. До того ж МОН України налаштоване на перехід до дванадцятирічної школи, відповідно до європейських стандартів, а тому й до трьохрічної бакалаврської програми з двоохрічною магістерською, за винятком лише окремих спеціальностей на кшталт медиків чи архітекторів: таку трансформацію планується здійснити десь у 2030 році, тоді як уже у 2025-му почалися певні окремі експерименти у цьому напрямі⁴². В будь-якому разі, розгляд підходів і рекомендацій щодо реформування середньої школи виходить за межі нашого дослідження, – але, з огляду на сказане вище, не можна недооцінювати роль вищої освіти у формуванні у студентів самостійного та критичного мислення, навіть якщо це буде суперечити їх попереднім звичкам і настановам.

³⁹ Мелков Ю. О. Демократизація наукової діяльності у контексті імплементації концепції «Відкрита наука» як засіб підвищення дослідницької спроможності університетів України в умовах війни та повоєнного відновлення (ціннісні виміри) // Луговий В. І., Петров О. М. (Ред.). (2023). Теоретичні та методичні основи модернізації механізмів підвищення дослідницької спроможності університетів України у контексті імплементації концепції «Відкрита наука» та повоєнного відновлення України як сильної європейської країни: монографія / В. Луговий, І. Драч, О. Петров, В. Зінченко, Ю. Мелков, І. Жилаєв, І. Регейло, О. Слободянюк, Н. Базеляк. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України. С. 83. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2024/02/doslidn-univ-vidkryta-nauka_IVO-2023-173p.pdf

⁴⁰ Smurthwaite J. (2019). The Australian higher education system simplified. URL: <https://www.hotcoursesabroad.com/study-in-australia/applying-to-university/the-australian-higher-education-system/>

⁴¹ Richardson J. (2025). Why Critical Thinking Requires Creative Thinking, and Vice Versa // Critical Thinking Bootcamp 2025: The Future of Critical Thinking / Sage. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dY2oildPJoc>

⁴² Вступ 2025: НМТ, скільки в нас абітурієнтів, хто повертається з-за кордону, де краще вчитися / Meykanemo. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=90Dul-ZqQ28>

Критичне мислення, вкрай необхідне кожній сьогоденній людині й особливо випускнику університету для можливості бути конкурентоспроможним на ринку праці (в тому числі на думку роботодавців), лежить в основі академічної свободи⁴³ та нерозривно пов'язано з гуманістичними засадами освітнього процесу. За визначенням спеціалістів із The Foundation for Critical Thinking: «Критичне мислення – це, коротше кажучи, самоспрямоване, самоконтрольоване та самокоригувальне мислення. Воно вимагає суворих стандартів досконалості та усвідомленого володіння їх використанням. Воно передбачає ефективну комунікацію та навички вирішення проблем, а також прагнення подолати наш вроджений егоцентризм та соціоцентризм»⁴⁴. Зрозуміло, що справа формування таких навичок не може бути «регламентована» централізованим шляхом, що суперечить вже самій ідеї креативності, і багато в чому залежить від здатності до такого ж мислення з боку викладачів. Проте, в якості більш детальних рекомендацій, можна вказати на приклад «The Conspiracy Test»⁴⁵ – онлайн-інструментарію, який призначено до розвитку у першокурсників критичного мислення у напівігровій формі. Користувачам пропонується розглянути та оцінити декілька випадків «теорій змови», аби спробувати відрізнити фальшиві («фейкові») ідеї від можливих реальних – за рахунок їх критичного оцінювання на засадах власного скептицизму; в результаті студент отримує певну кількість «балів критичного мислення» та має прагнути підвищити цей результат.

Водночас, саме формуванню та розвитку критичного мислення має сприяти й інша, куди більш традиційна складова як класичного, так і сьогоденного університету: дослідницька діяльність. З точки зору такої діяльності університет виступає не лише як центр виробництва знань («друга» його місія, за відомою класифікацією), але й як агент затвердження та поширення у суспільстві в цілому *академічної культури*. Цю культуру можна вважати підґрунтям для розвитку критичного мислення та раціонального пошуку (inquiry) – врешті решт, «організований скептицизм» є одним із ключових елементів наукового етосу. Тобто, саме на поширення цього етосу (на якому, до речі, будується й новітня концепція відкритої науки) й може бути спрямована діяльність закладу вищої освіти.

Наприклад, замість того, щоб змушувати всіх студентів писати стандартні курсові роботи на заздалегідь визначені теми (до чого багато студентів не мають ані поклику, ані навичок, а тому ця процедура як іще один приклад зовнішньої неперсоналізованої регламентації може призвести хіба що до ескалації плагіату), доцільніше було би більш детально знайомити студентів з уявленнями про те, що таке знання і як вони формуються; що таке академічне дослідження; як працює раціональна аргументація та як відрізнити надійні джерела від недостовірних, факти від фейків, – тобто, про все те, що принесе їм користь як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності, не обов'язково пов'язаний із проведенням власне наукових досліджень. Не дарма славетний письменник та вчений Umberto Eco у своїх популярних і досі актуальних рекомендаціях щодо написання дипломної роботи не звертається до тих студентів, що є «жертвами ідіотської бюрократичної машини» та змушені писати дипломну роботу «з під-палки», але наголошує, що навіть, скажімо, директору туристичної фірми знадобиться досвід роботи над дипломом на вузьку філологічну тематику, оскільки такий досвід навчає чітко формулювати тему, збирати та осмислювати матеріал, аргументувати та викладати свої думки тощо: наукова робота вчить розважливості й систематичності, дозволяє опанувати методом, тренує пам'ять⁴⁶ – іншими словами, дозволяє набутти таких навичок, які потрібні кожній сучасній освіченій людині, а зовсім не одним лише науковцям.

Синергія розвитку вищої освіти та науки має свій прояв у тому, що подібний підхід міг би допомогти і знайти вихід із сьогоденної кризи, в тому числі кризи науки як соціального інституту, – сформувавши широку академічну культуру як складову світовідчуття, властиве будь-якій освіченій людині – у повній відповідності до гуманістичного ідеалу, за якого кожна людина має виступати суб'єктом власного судження, спираючись на здатність і схильність до критичного та самостійного мислення. Розуміння специфіки наукової діяльності здобувачів вищої освіти може привести й до підвищення престижу занять наукою. Втім, питання про трансформацію наукової діяльності у сучасному університеті є, звичайно, набагато ширшим, і повністю оглянути його у плані висунення певних рекомендацій навряд чи вдасться. Однак слід зупинитися хоча б на тому аспекті, який стосується знову ж таки зовнішньої регламентації та оцінювання наукової діяльності співробітників закладу, виходячи з кількісних показників, причому в окремих закритих наукометричних базах

⁴³ Evans C., Stone A. (2021). Open Minds: Academic Freedom and Freedom of Speech of Australia. Carlton, VIC: La Trobe University Press; Black Inc. P. 3.

⁴⁴ Paul R., Elder L. The Miniature Guide to The Foundation for Critical Thinking / The Foundation for Critical Thinking. P. 4. URL: https://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf

⁴⁵ <https://theconspiracytest.org>

⁴⁶ Еко У. (2007). Як написати дипломну роботу : Пер. з іт. Тернопіль: Мандрівець. С. 17–19.

– Scopus та Web of Science. На жаль, у сфері гуманітарних наук орієнтація на такі показники виявляється менш виправданою, ніж у природничих: не можна не навести думку українського філолога М. С. Тимошика, який характеризує наявну ситуацію у наступних термінах: «руйнація української гуманітаристики», «зелене світло в науці — підприємливим і грошовитим, а не талановитим і чесним», «постановка публікаторської справи на бізнесовий потік», «шлях до псевдонауки відкрито» тощо⁴⁷.

Можна не погоджуватися з наведеними епітетами, але навряд чи варто сумніватися, що гонитва за кількісними показниками є не таким уже й переконливим свідомством розвитку наукових досліджень. Скоріше, спонукання науково-педагогічних працівників до механічного підвищення публікаційної діяльності так само призводить до різних зловживань, як і спонукання студентів, що не мають схильності до наукової діяльності та не розуміють специфіки наукової методології та наукового пошуку, не кажучи вже про науковий етос, до написання власних статей — призводить до порушень академічної доброчесності чи до профанації такої діяльності. «Корисним» подібне спонукання виявляється хіба що для «хижацьких» журналів, скажімо, з Бразилії, які встигають надрукувати декілька сотень статей українських авторів (що змушені платити за публікацію власні кошти, несумірні їх заробітній платі, а тому, як правило, змушені формувати цілі колективи співавторів для зовсім невеличких за обсягом праць), перш ніж бути закономірним чином виключеними з наукометричних баз.

Описана ситуація характерна не лише для України: наприклад, можна навести численні приклади того, як європейські «скороспілі вчені ранньої кар'єри» використовують усі можливі легальні способи завищення рівня цитування, що спричиняє аномальні показники⁴⁸. При цьому О. В. Комар, у дослідженні якої наводяться ці приклади, робить врешті решт висновок про здатність науки до саморегуляції і потребу такої саморегуляції — на протидію зовнішньої її регламентації (з боку центрального органу виконавчої влади чи ще когось). Це як раз і відповідає настанові гуманізації та демократизації як одного з рекомендованих напрямів трансформації українських університетів. В якості нормативного підґрунтя для такої трансформації можна вказати на Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо підтримки наукової роботи в закладах вищої освіти»⁴⁹, який набуває чинності з 2025/2026 навчального року. За цим правовим документом, підвищується роль наукової діяльності в системі вищої освіти завдяки зменшенню навчального навантаження науково-педагогічних працівників і підвищенню значущості наукового складника в їх роботі (він має становити щонайменше 30%); з іншого боку, запроваджується нова категорія співробітників закладів вищої освіти — педагогічні працівники, які не мають обов'язку провадити наукову діяльність.

Звичайно, надану таким чином закладам автономію щодо самостійного встановлення норм і обсягів наукової роботи своїх співробітників можна лише привітати. Але така автономія має йти далі, не обмежуючись лише закладом, а простежуючись і в середині кожного закладу. Зокрема, варто було би рекомендувати, аби основним організаційним осередком освітнього та наукового процесу в автономному сьогоденному університеті виступала *кафедра*, а не факультет чи ректорат. Саме там і мають установлюватися вимоги до науково-педагогічних працівників відповідно до нового законодавства, оскільки лише на кафедрі можна здійснювати дійсно гуманістичний, людиномірний підхід до організації праці, виходячи з усвідомлення здібностей і можливостей кожного окремого працівника.

Ані міністерство, ані керівництво закладу не здатні до такої реалізації, але ідея автономії кафедри ще далека від свого усвідомлення чи реалізації. В якості прикладу можна навести схематичну структуру одного з українських університетів, який як раз зазнав у 2025 р. суттєвих трансформацій, з приєднанням до нього іншого, розформованого закладу. Досить показово, що власне факультети і кафедри — основні структурні підрозділи, які мали б виступати справжніми суб'єктами педагогічної, наукової, суспільної діяльності, зображені в самому низу, будучи принаймні візуально підпорядковані цілій низці адміністративних елементів, включаючи апарати кількох проректорів. Скоріше, варто було би порекомендувати обернути цю структуру «з голови на ноги», поставивши саме кафедри, а також і просто персонально співробітників на чолі процесу, суб'єктами якого вони мають виступати.

⁴⁷ Тимошик М. С. (2021). Скопус як діагноз української науки: Замість оновлення — пристосування, корупція, непрофесіоналізм, непрозорий бізнес // Granite of Science. URL: <https://un-sci.com/ru/2021/01/09/skopus-yak-diagnoz-ukra%D1%97nsko%D1%97-nauki-zamist-onovlennya-pristosuvanstvo-korupciya-neprofesionalizm-neprozorij-biznes/>

⁴⁸ Комар О. В. (2024). Чи потребує наука регулювання: етос і самоорганізація у науці // Філософія освіти, № 30(3). С. 212. URL: <https://philosopheducation.com/index.php/philed/article/view/862/734>

⁴⁹ Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо підтримки наукової роботи в закладах вищої освіти». Документ 3791-IX, чинний, поточна редакція — Прийняття від 06.06.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3791-20#Text>

Структура Уманського національного університету (після фактичного приєднання)



Рис. 1. Структура Уманського національного університету після реорганізації (з приєднанням Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини). Джерело: <https://www.udau.edu.ua/assets/files/reorganizaciya/struktura.pdf>

1.4. Висновки

Але варто вже підвести певні підсумки проведеного невеличкого дослідження можливих підходів і рекомендацій щодо розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення. Стосовно університетів, на нашу думку, мова має йти саме про розвиток – як а не просто про трансформацію, а про ціннісно навантажену сукупність змін, орієнтованих на апроксимацію до певної вищої мети. В якості якої виступає благо кожної людини; зосередження уваги на гуманістичних цінностях обумовлює й потребу досягнення синергії чи гармонізації напрямів розвитку вищої освіти з наявними та прогнозованими тенденціями трансформації науки, економіки та суспільства. В умовах, коли такі тенденції можуть поставати та змінюватися набагато швидше, ніж зміст освітніх програм в університетах, на перший план виходить ідея випереджаючої освіти, згідно якої значна увага може та має приділятися загальним і фундаментальним якостям і компетентностям, які уможливають постійне навчання новим навичкам і постійному створенню нового знання протягом усього життя та всієї професійної діяльності за будь-яким фахом, яка може відбуватися у мінливому середовищі.

В цьому відношенні сучасний заклад вищої освіти має керуватися у своїх трансформаціях гуманістичними настановами на розвиток як власних студентів і співробітників, так і всіх людей загалом. Свого роду «продуктом діяльності» такого університету виступають не просто фахівці («перша місія») чи нові знання («друга місія»), і навіть не суспільство знань, з яким можна ототожнити його «третю місію», – продуктом діяльності виступає культура у широкому сенсі цього слова та у всьому різноманітті її проявів. Це і культура академічна (здатність до наукового пошуку та до раціональної аргументації), і культура моральна (етичне та толерантне ставлення до інших), і культура екологічна (визнання світу в якості самоцінності та прагнення до його збереження), і культура інформаційна (вміння використовувати та контролювати нові технології та прилади, включаючи штучний інтелект та нейронні мережі, із тверезим та зваженим ставленням до них як до засобів людської діяльності).

При цьому вказати одну універсальну модель розвитку сучасного закладу вищої освіти, на кшталт моделей «дослідницького» чи «підприємницького» університету більш або менш віддаленого історичного минулого, практично неможливо. Особливістю сьогоденної ситуації виступає полівекторність розвитку, а тому й «полімодельність», причому не тільки й не стільки у сенсі диверсифікації закладів країни за різними моделями мірою їх ранжування (тим більше – за планами органів центральної виконавчої влади), скільки в

якості різноманіття моделей і напрямів, здатних виступати орієнтирами для кожного окремого закладу. Можна, слідом за новітніми ідеями дослідників, назвати новий заклад «трансформаційним університетом» або «екологічним університетом», але така назва в будь-якому випадку виявиться умовною – з огляду як на значну кількість змістовних характеристик, що можуть вкладатися у таке поняття відповідно до різних векторів розвитку, так і на принципову відкритість сучасного університету, в тому числі відносно будь-якої заздалегідь визначної моделі.

В інституційному плані вектором розвитку університету постає насамперед реінституалізація, особливо в аспекті деформалізації та децентралізації, що виступають як прояви гуманізації та персоналізації, розвитку від декларативного студентоцентризму до реальної людиномірності. В умовах складності та мінливості світу ані державний орган, ані керівництво закладу не можуть виступати єдиним суб'єктом як щодо його діяльності, так і по відношенню до визначення стратегій його трансформації. Такі заходи вимагають активної участі всіх осіб і структур, залучених до освітнього процесу, в якості повноправних суб'єктів його діяльності. Крім того, відкритість університету означає, що полем його діяльності може поставати вже не просто його власний кампус і навіть не одна лише локальна громада чи спільнота, а весь світ.

Останнє пояснюється зокрема й тим, що університет у сучасному світі більше не володіє монополією на вищу освіту, поступаючись місцем іншим гравцям і особливо самоосвіті, в тому числі за допомогою онлайн-технологій. Втім, конкуруючи з повністю відкритими університетами «без стін» слід керуватися прагненням зберегти баланс між очною та дистанційною освітою, оскільки останній може бракувати саме персоналізації, тобто індивідуального підходу. Такий підхід має втілюватися й у всіх повсякденних практиках сучасного закладу вищої освіти, як реалізація ідей гуманізму шляхом «масштабування», наближення закладу до розміру кожної людини, з урахуванням можливостей викладачів і тьюторів звертатися до кожного студента особисто. Такі практики, як деурбанізація та зменшення масштабів, водночас відповідають і настановам екологічності та освіти для стійкого розвитку. А ось реальна індивідуалізація освітніх траєкторій, з перспективою переходу до постійного навчання протягом усього життя (зміна моделі «школа – університет – робота» на модель «школа – робота – університет – робота – університет – робота...») вимагатиме креативності та критичного мислення як від студентів, так і від науково-педагогічних працівників. Тим більше, що різниця між цими двома категоріями ролей перестає бути такою ж однозначною. В будь-якому разі, справжньої суб'єктності в освітньому процесі має набувати кожна кафедра (на противагу ректорату та факультету) і кожний студент (на противагу групі з усталеним навчальним планом і розкладом), отримуючи при цьому повну відповідальність за всі свої дії.

Список використаних джерел

1. Винницький М. (2022). Як розвивати освіту після війни. Дзеркало тижня, 7 серпня. URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/jak-rozvivati-osvitu-pislja-vijni.html>
2. Ворона В., Гаврилюк А., Мелков Ю., Зінченко В., Вітренко Ю. (2025). Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України : Препринт. Zenodo. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17357447>
3. Кремень В. Г. (ред.). (2024). Мережа державних закладів вищої освіти України: аналіз ефективності та конкурентоспроможності : препринт (аналітичні матеріали) / В. Г. Кремень, В. І. Луговий, П. Ю. Саух, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланова. К.: НАПН України. URL: <https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2024/05/Merezha-derzh.zakladiv-VO-Ukrayiny-NAPN-2024-68p.pdf>
4. Курбатов С. В. (2014). Феномен університету в контексті часових та просторових викликів. Суми: Університетська книга. 262 с.
5. Луговий В. І., Петроє О. М. (Ред.). (2023). Теоретичні та методичні основи модернізації механізмів підвищення дослідницької спроможності університетів України у контексті імплементації концепції «Відкрита наука» та повоєнного відновлення України як сильної європейської країни: монографія / В. Луговий, І. Драч, О. Петроє, В. Зінченко, Ю. Мелков, І. Жияєв, І. Регейло, О. Слободянюк, Н. Базелюк. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2024/02/doslidn-univ-vidkryta-nauka_IVO-2023-173p.pdf
6. Мелков Ю. О. (ред.). (2024). Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки : монографія / Ю. О. Мелков, В. В. Зінченко, Ю. М. Вітренко, В. В. Ворона, А. М. Гаврилюк. К.: Інститут вищої освіти НАПН України. 102 с. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>

7. Мелков Ю. О. (2025). Соціальна та інституційна трансформація сучасного університету: досвід Університету Генуї. Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство», № 1(19). С. 49–60. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2025-19-49-60>
8. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки (2022) / Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#n12>
9. Altbach Ph. G. (2013). *The International Imperative in Higher Education*. Dordrecht: Sense Publishers. 198, xiii p.
10. Aronowitz S. (2001). *The Knowledge Factory: Dismantling the corporate university and creating true higher learning*. Boston, MA: Beacon Press.
11. Arslan-Cansever B. Renewed Image of Higher Education: Globalization of Higher Education through Organizational Justice and Culture. In: *Handbook of Research on Organizational Justice and Culture in Higher Education Institutions* / Ed. by Nwachukwu Prince Olorube. Ignatius Ajuru University of Education, Nigeria. 2016. P. 142–163.
12. Barnett R. (2011). The coming of the ecological university. *Oxford Review of Education*, 37(4). P. 439–455. DOI: <https://doi.org/10.1080/03054985.2011.595550>
13. Barnett R. (2018). *The Ecological University: A Feasible Utopia*. L., N.Y.: Routledge, 228 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315194899>
14. Boni A., Gasper D. (2012). Rethinking the quality of universities: How can human development thinking contribute? *Journal of Human Development and Capabilities*, 13(3), P. 451–470. DOI: <https://doi.org/10.1080/19452829.2012.679647>
15. Boni A., Lopez-Fogues A., Walker M. (2016). Higher education and the post-2015 agenda: A contribution from the human development approach. *Journal of Global Ethics*, 12(1), P. 17–28. DOI: <https://doi.org/10.1080/17449626.2016.1148757>
16. Erdem A. R. (2016). Organizational Culture in Higher Education. In: *Handbook of Research on Organizational Justice and Culture in Higher Education Institutions* / Ed. by Nwachukwu Prince Olorube. Ignatius Ajuru University of Education, Nigeria. 2016. P. 257–284.
17. Friedman H. (2025). The education irony: when college degrees lead to unemployment, mindless thinking, debt, and despair. *Academia Mental Health and Well-Being*, Iss. 2. DOI: <https://doi.org/10.20935/MHealthWellB7661>
18. Fuchs Ch. (2022). *Digital Humanism*. Bingley, UK: Emerald Publishing.
19. Gough S., Scott W. (2007). *Higher Education and Sustainable Development: Paradox and possibility*. London and New York: Routledge.
20. Guzmán-Valenzuela C. (2016) Unfolding the meaning of public(s) in universities: Toward the transformative university. *Higher Education*, 71(5), P. 667–679. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9929-z>
21. Hrabowski F. A. (2024). *The Resilient University: How purpose and inclusion drive student success*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
22. Mielkov Yu., Bakhov I., Bilyakovska O., Kostenko L., & Nych T. (2021). Higher Education Strategies for the 21st Century: Philosophical Foundations and the Humanist Approach. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 14(33), e15524. URL: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/15524/11661>
23. Miller J. P., Nigh K., Binder M. (Eds.). (2019). *International Handbook of Holistic Education*. N.Y.: Routledge, 378 p.
24. Orr D., Luebcke M., Schmidt P., Ebner M., Wannemacher K., Ebner M., Dohmen D. (2019). *AHEAD Internationales Horizon-Scanning: Trendanalyse zu einer Hochschullandschaft in 2030 – Hauptbericht der AHEAD-Studie*. Arbeitspapier Nr. 42. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung, 79 s. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.2677655>
25. Sage Publishing (2025). *Critical Thinking Bootcamp 2025: The Future of Critical Thinking*. URL: <https://www.sagepub.com/explore-our-content/news/2025/08/26/critical-thinking-bootcamp-2025--watch-the-recording>
26. Schumacher E. F. (1975). *Small Is Beautiful: A Study of Economics as if People Mattered*. New York: Harper & Row.
27. Sen A. (1988). *On Ethics and Economics*. Oxford: Blackwell Publishing.
28. Stepin V. S. (2005). *Theoretical knowledge*. Dordrecht: Springer Verlag.

- 29.UNESCO (2022). Beyond Limits: New Ways to Reinvent Higher Education : Roadmap Proposed for the 3rd World Higher Education Conference WHEC 2022, 18-20 May 2022 : Working Document. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912>
- 30.World Economic Forum (2025). Future of Jobs Report 2025. URL: https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf

Вироблення та реалізації політик і стратегій трансформаційної діяльності українських університетів у співпраці з громадами у контексті післявоєнного відновлення України

Алла ГАВРИЛЮК,

доктор наук з державного управління, професор,
завідувач відділу соціальних та інституційних
трансформацій у вищій освіті

Інституту вищої освіти НАПН України

<https://orcid.org/0000-0003-2743-0409>

Анотація

У розділі монографії здійснено комплексний аналіз процесів вироблення та реалізації політик і стратегій трансформаційної діяльності українських університетів у співпраці з громадами в умовах російсько-української війни та майбутнього розвитку України. Обґрунтовано зростання ролі закладів вищої освіти як суспільно орієнтованих інституцій, агентів змін, що реалізують партнерство з локальними спільнотами, органами місцевого самоврядування, громадянським суспільством і бізнесом на базових засадах третьої місії університетів та залученого наукового партнерства і закладають фундамент нової парадигми співпраці з громадами, що поєднує знання, інновації та соціальну відповідальність. Доведено, що трансформація як важливий компонент стратегічного розвитку ЗВО усвідомлюється і сприймається як візійна та практико орієнтована складова діяльності, що стає освітнім трендом і відображається у фокусі університетських політик, засвідчує про попит на оновлення стратегій розвитку, зорієнтованих на вимоги воєнного часу та післявоєнного відновлення України. Проаналізовано еволюцію стратегічних підходів до взаємодії університетів і громад на основі стратегічних документів провідних ЗВО України. Визначено ключові принципи, функції, етапи, методи та інструменти реалізації політик громадоорієнтованості. Особливу увагу приділено соціально-гуманітарному виміру трансформаційної діяльності університетів, зокрема освітній реінтеграції ветеранів і ветеранок. Запропоновано практичні рекомендації щодо посилення інституційної спроможності університетів як драйверів змін у процесах регіонального розвитку та післявоєнної відбудови України.

Ключові слова: заклади вищої освіти, трансформаційна діяльність університетів, третя місія університетів, розвиток громад, партнерство, громадоорієнтованість, післявоєнне відновлення, ветераноорієнтованість.

Abstract

Alla Havryliuk. Making and implementation of policies and strategies for the transformational activities of Ukrainian universities in cooperation with communities in the context of post-war renovation of Ukraine.

The monograph chapter provides a comprehensive analysis of the processes of making and implementing policies and strategies for transformational activities of Ukrainian universities in cooperation with communities in the context of the Russian-Ukrainian war and the future development of Ukraine. The growing role of HEIs as socially oriented institutions and change agents that implement partnerships with local communities, local governments, civil society, and business on the basic principles of the third mission of universities and engagement scholarship and lay the foundation for a new paradigm of cooperation with communities that combines knowledge, innovation and social responsibility is substantiated. It is proven that transformation as an important component of the strategic development of HEIs is realized and perceived as a visionary and practically oriented component of activity, which becomes an educational trend and is reflected in the focus of university policies, indicating the demand for updating development strategies oriented to the requirements of wartime and post-war renovation of Ukraine. The evolution of strategic approaches to the interaction of universities and communities is analyzed on the basis of strategic documents of leading HEIs of Ukraine. Key principles, functions, stages, methods, and tools for implementing community-oriented policies are identified. Special attention is paid to the social and humanitarian dimension of the transformational activities of universities, in particular the educational reintegration of veterans. Practical recommendations are proposed for strengthening the institutional capacity of universities as drivers of change in the processes of regional development and post-war renovation of Ukraine.

Keywords: higher education institutions, transformational activities of universities, third mission of universities, community development, partnership, community orientation, post-war renovation, orientation on veterans.

1. Вступ

Тривала війна за Незалежність України⁵⁰ та найгостріша її фаза – повномасштабне вторгнення – спонукає національне університетське середовище до постійного пошуку балансу між «виживанням» і боротьбою за цінності, до активного віднайдень дієвих інструментів збереження людських ресурсів та інституцій, прагнення до трансформаційних перетворень у діяльності закладів вищої освіти до потреб і вимог воєнного часу. Постійні військові атаки на цивільні об'єкти, руйнування освітянської інфраструктури, втрата людського капіталу, значні переміщення громадян всередині країни та поза її межами, психосоціальні травми населення, спричинені війною тощо сформували нову реальність, у якій університети переосмислюють свою місію, візію у бік соціального служіння та активної громадянської участі у житті суспільства.

За таких обставин на території України формується новий суспільний запит на роль закладів вищої освіти як драйверів соціально-економічних, екологічних, гуманітарних, інноваційних, цифровізаційних перетворень, що поступово формують новітню модель продукування змін у громаді, регіоні та в цілому по країні з сучасним світовим прецедентом – в умовах загарбницьких військових дій сусідньої держави-агресора.

За таких обставин, задля системного збереження університетського потенціалу, необхідне цілеспрямоване вироблення та впровадження політик і стратегій, які враховують регіональні особливості, потреби громад та національні пріоритети відновлення.

Незалежно від географічного розташування та нинішніх статусів (переміщені чи зі збереженим місцем розміщення), сучасні українські університети діють не ізольовано, а як відкриті інституційні простори, що ініціюють та координують співпрацю з місцевими громадами, органами місцевого самоврядування, бізнесом, громадянським суспільством, міжнародними організаціями тощо. Новий вид партнерства, що набуває поширення у роки російсько-української війни, розпочатої у 2014 році, трансформується із використанням сучасних форм співпраці і стає стратегічно вмонтованою ознакою політики розвитку закладу вищої освіти. Йдеться про формування нової моделі університету як центру регіонального розвитку, інновацій, соціального служіння та суспільного договору⁵¹.

Вироблення ефективних політик співпраці з громадами передбачає врахування низки чинників, що впливають на цю взаємодію, зокрема: рівня руйнувань у регіоні, демографічної ситуації, наявності людського та інфраструктурного ресурсів, соціальних потреб, культурної специфіки, а також синергетичного потенціалу самого університету. Це вимагає гнучких, адаптивних стратегій, які поєднують академічну автономію з соціальною відповідальністю.

У цьому контексті особливої актуальності набуває третя місія університету та його здатність служити суспільству. Вона включає не лише освітню та наукову діяльність, а й активну участь у формуванні політик, реалізації проектів відновлення, підтримці соціальної згуртованості та розвитку місцевих ініціатив. Виконуючи цю місію, університети стають каталізаторами змін, платформами для діалогу та інноваційними хабами, що об'єднують зусилля громади, влади та бізнесу.

З огляду на це, тема вироблення та реалізації політик і стратегій розвитку університету у співпраці з громадами є не лише актуальною, а й стратегічно визначальною для нинішнього часу та особливо – післявоєнного майбутнього України. Вона вимагає системного підходу, міжсекторальної взаємодії та глибокого розуміння ролі університету як інституції, що здатна формувати нову систему зв'язків на регіональному та національному рівнях.

2. Аналіз партнерської взаємодії університетів і громад у стратегічних документах закладів вищої освіти України (за даними сайтів перших десяти університетів з Консолідованого освітнього рейтингу ЗВО України у 2025 році)

Тож якими мають бути політики та стратегії розвитку університетів у співпраці з громадами у найближчій перспективі в Україні? Це питання набуло ознак актуальності та дієвості в сучасних умовах, адже

⁵⁰ Верховна Рада України (2025) Про засади державної політики національної пам'яті Українського народу. Закон України від 21 серпня 2025 року № 4579-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4579-20#Text>

⁵¹ UNESCO (2022). Transforming education together for just and sustainable futures. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381984/PDF/381984eng.pdf.multi>; Гаврилюк А. Теоретичні та методичні засади трансформаційної діяльності університетів як осередків сприяння стійкому розвитку громад і регіонів // Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки: монографія. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2024. С. 35.

ЗВО не лише усвідомлюють значення і розуміння своїх місій, а й реалізують інструменти соціального служіння локальним спільнотам, стають агентами позитивних змін у громадах, осмислюють та реалізують новаторські ініціативи і цим доводять ключову тезу про те, що в умовах війни «університети мають не лише вижити, а й зростати»⁵². І це зростання є ознакою трансформацій, що мають бути підкріплені політиками і стратегіями розвитку закладів вищої освіти у синергії з місцевими спільнотами.

Протягом кількох останніх років практика партнерств з громадами набула дієвого поширення по всьому світу і відображається під час офіційних комунікацій, включаючи заяви та стратегічні плани розвитку ЗВО⁵³. Загальновизнані світові тенденції щодо осмислення важливості процесу взаємодії університетів і локальних спільнот формують нові стратегії розвитку ЗВО як агентів змін, що ґрунтуються на життєвих реаліях потреб учасників на вибраній локальній території⁵⁴.

Але чи закріплені ці стратегічні вектори діяльності в національній стратегії розвитку вищої освіти в Україні чи бодай в нормативно-правовій базі українських університетів? Чи визначено партнерство університетів і громад одним із дієвих інструментів розвитку ЗВО на національному та локальному рівнях із урахуванням міжнародних та українських тенденцій та трендів у вищій освіті на сучасному етапі?

Щоб ретельно розібратися у сутності цього питання й на цій основі запропонувати рекомендації для покращання і змін у діяльності українських університетів у співпраці з громадами, використаємо метод аналізу наявних стратегій чи інших документів у провідних ЗВО України. Одразу зазначимо, що у цій частині дослідження ставимо за мету проведення критичного аналізу наявних правових ресурсів, відхиляючи метод порівняння.

Проаналізувавши «Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки»⁵⁵ та внесені наприкінці 2025 р. зміни до цього документу, зазначимо, що чіткої апеляції на важливість здійснення ЗВО співпраці з громади не зафіксовано. Що є наближенням до реалізації цього важливого пріоритету, так це ідентифікація проблеми про необхідність посилення університетами соціальної відповідальності та визначення її як елементу важливої стратегічної цілі 1 («Ефективність управління в системі вищої освіти, що є соціально відповідальною») та ключовою цінністю для багатьох закладів вищої освіти, як базис для впливу ЗВО на розв'язання соціальних та екологічних проблем та елементом забезпечення корпоративної соціальної відповідальності закладів освіти відповідно до європейських зразків⁵⁶.

Разом із тим, університетська автономія дозволяє виробляти політики і стратегії розвитку ЗВО таким чином, щоб розширювати кордони бачення місій, візій та перспектив діяльності, з урахуванням широкого спектра можливостей соціальної відповідальності, яка включає безпосередню й складову партнерств з територіальними громадами.

Джерельною базою дослідження обираємо Консолідований рейтинг ЗВО України 2025 р., складений Інформаційним освітнім ресурсом «Освіта.ua». Для його упорядкування використано дані найбільш авторитетних серед експертів і засобів масової інформації національних рейтингів закладів освіти України: «Топ-200 Україна», Scopus та «Бал НМТ на контракт», кожен з яких обирає різні критерії оцінювання закладів вищої освіти⁵⁷.

На основі відкритих даних проведемо аналіз партнерської взаємодії університетів і громад у стратегічних документах закладів вищої освіти України (за даними сайтів першої десятки Консолідованого освітнього рейтингу ЗВО України у 2025 році) – Таблиця 1.

⁵² Університети під час війни: від закладу освіти до соціальної місії / Осипчук А., Яковлев М., Суслов А., Усачова В., Шулімов С. Школа політичної аналітики НаУКМА. 2022. С. 27

⁵³ Mtawa N. N. (2022). A collective agency approach to university-community engagement partnerships. In: Luescher Th. et al. (eds.) Universities Society and Development: African Perspectives of University Community Engagement in Secondary Cities. Cape Town: African Sun Media, P. 109–130. DOI: <https://doi.org/10.52779/9781991201850>

⁵⁴ Petersen I., Kruss G. (2021). Universities as change agents in resource-poor local settings: An empirically grounded typology of engagement models. Technological Forecasting and Social Change. 167, 120693. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.120693>

⁵⁵ Кабінет Міністрів України (2022). Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#n12>

⁵⁶ Там само.

⁵⁷ Консолідований рейтинг вишів України 2025 року. URL: <https://osvita.ua/vnz/rating/51741/>

Таблиця 1

Аналіз партнерської взаємодії університетів і громад у стратегічних документах закладів вищої освіти України (за даними сайтів перших десяти університетів Консолідованого освітнього рейтингу ЗВО України у 2025 році)*

ЗВО, номер у рейтингу	Наявність стратегічного документу (за даними офіційних сайтів ЗВО)	Виокремлення партнерства з громадами, іншими дотичними напрямками
1. Київський національний університет імені Тараса Шевченка	Стратегія розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка на 2025–2032 рр. ⁵⁸	+
2. Львівський національний університет імені Івана Франка	Стратегія розвитку Львівського національного університету імені Івана Франка на 2021–2025 рр. ⁵⁹	+
3. Національний університет «Львівська політехніка»	Стратегія розвитку «Львівська політехніка–2025» ⁶⁰	–
4. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»	Стратегія розвитку КПІ ім. Ігоря Сікорського на 2025–2030 роки ⁶¹	+
5. Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна	Стратегічний план розвитку Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» на 2019-2025 рр. ⁶²	Доступ до повного тексту документу відсутній
6. Карпатський національний університет імені Василя Стефаника	Відсутня, у зв'язку зі зміною назви ЗВО (15.08.2025 р.) та ймовірною розробкою нового документу ⁶³	Дотримання інституційної спадковості ЗВО як наукового, культурного та економічного містоутворюючого центру регіону
7. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	Стратегічний план розвитку Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (2025-2029 рр.) ⁶⁴	Вказується на важливість регіональних партнерств та формування думки про ЗВО як інституційного центру у питаннях локальної стійкості
8. Національний медичний університет імені О.О. Богомольця	Стратегія розвитку Національного медичного університету імені О.О. Богомольця на 2025-2030 роки ⁶⁵	–
9. Національний університет «Києво-Могилянська»	Стратегія розвитку Національного університету «Києво-Могилянська»	–

⁵⁸ Стратегія розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка на 2025-2032 рр. URL : <https://knu.ua/pdfs/official/Development-strategic-plan-2025-2032.pdf>

⁵⁹ Стратегія розвитку Львівського національного університету імені Івана Франка на 2021-2025 рр. URL: <https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/09/strategy-2021-2025.pdf>

⁶⁰ Стратегія розвитку «Львівська політехніка-2025». URL : <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/2316/strategiya2025.pdf>

⁶¹ Стратегія розвитку КПІ ім. Ігоря Сікорського на 2025–2030 роки. URL: <https://kpi.ua/files/2025-2030-strategy.pdf>

⁶² Стратегічний план розвитку Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» на 2019–2025 рр. URL : <https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/ntu-hpi/strategichnyi-plan-rozvytku-ntu-hpi-na-2019-2025-roky/>

⁶³ Відсьогодні офіційно: Карпатський національний університет імені Василя Стефаника. URL: <https://cpkto.cnu.edu.ua/2025/08/15/vidsohodni-ofitsijno-karpatskyj-natsionalnyj-universytet-imeni-vasylia-stefanyka/>

⁶⁴ Стратегічний план розвитку Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (2025–2029 рр.) <https://www.chnu.edu.ua/universytet/normatyvni-dokumenty/strategichni-plan-rozvytku-chernivetskoho-natsionalnoho-universytetu-imeni-yurii-fedkovycha-2025-2029-rr/>

⁶⁵ Стратегія розвитку Національного медичного університету імені О.О. Богомольця на 2025–2030 роки. URL : <https://nmuofficial.com/strategiya-rozvytku-do-2030-roku/>

Могилянська академія»	академія» на 2015-2025 рр. ⁶⁶	
10. Одеський національний університет імені І.І. Мечнікова	Стратегічні пріоритети розвитку Одеського національного університету імені І.І. Мечнікова на 2020-2025 рр. ⁶⁷	ЗВО як культурний осередок регіону

* Розроблено авторкою на основі аналізу стратегічних документів розвитку ЗВО з відкритих джерел, розміщених на офіційних сайтах

Проаналізувавши тексти стратегічних документів вище згаданих університетів, приходимо до висновку, що їх варто об'єднати у дві підгрупи: «Стратегії ЗВО, прийняті до 2025 року» та «Стратегії ЗВО на 2025 та подальші роки». Назвемо їх скорочено: «Стратегії ЗВО до 2025» та «Стратегії ЗВО 2025+».

До підгрупи «Стратегії ЗВО, прийняті до 2025 року» належать Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний університет «Львівська політехніка», Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Національний університет «Києво-Могилянська академія» та Одеський національний університет імені І.І. Мечнікова.

Підгрупу «Стратегії ЗВО 2025+» формують Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича.

Поза групами залишається Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, у зв'язку зі зміною назви ЗВО та ймовірною розробкою нової стратегії.

«Стратегії ЗВО до 2025», відповідно, затверджувалися до початку повномасштабного вторгнення й не враховують потреб воєнного часу, а тому акцент на партнерство з громадами зустрічається вкрай рідко або не виділяється взагалі як окремий напрям, а відтак такі стратегії більше опираються на другу місію університетів – надання освітніх послуг та наукові дослідження. У цих документах акценти спрямовані переважно на академічну якість, міжнародну співпрацю, університетську автономію та внутрішній розвиток ЗВО, оскільки вони хоча і створювалися у період розпочатих військових дій у 2014 р., які проходили на Луганщині і Донеччині, проте університети орієнтувалися на європейські стандарти, а не на потреби регіональної безпеки чи відбудови.

Варто зауважити, що у цих стратегіях воєнний контекст відсутній або згадується лише як виклик, що логічно зумовило відсутність комплексних положень про роботу університетів у надзвичайних умовах, підтримку громад чи розвиток стійкості регіонів. Громади переважно згадуються як культурне середовище або соціальний простір, але не як суб'єкти регіонального розвитку чи партнери відбудови, що свідчить про домінування старої парадигми, де університети позиціонувалися окремо від місцевої економіки та системи публічного управління.

«Стратегії ЗВО 2025+» кардинально змінюють акценти суспільного служіння та трансформаційних перетворень у бік громадоорієнтованості. Локальні спільноти прямо фігурують як одні з партнерів, що визначають розвиток університетів, що обґрунтовується їх роллю у відбудові інфраструктури, формуванні запитів на підготовку кадрів та створенні умов для інноваційного розвитку регіонів.

Окреме місце у стратегіях посідає соціальна відповідальність університетів, що відображає зміщення до моделі «університет як агент змін», відповідальний за розвиток людського капіталу, соціальну згуртованість і підтримку місцевих ініціатив. У стратегіях підкреслено інтеграцію у місцеві екосистеми розвитку, інноваційні стартап-ініціативи, дуальну освіту та підготовку кадрів за запитами громад, що свідчить про перехід університету до ключових засад реалізації третьої місії, де співпраця з громадами розглядається як джерело інновацій, практик і партнерств.

Варто зауважити, що у стратегіях з'являється системний акцент на відбудові України, післявоєнному відновленні громад, обороні, безпеці, енергетиці та цифровізації, оскільки університети стають частиною національної системи стійкості, а їхні наукові та освітні ресурси залучаються до вирішення критичних

⁶⁶ Стратегія розвитку Національного університету «Києво-Могилянська академія» на 2015–2025 рр. URL : <https://www.ukma.edu.ua/index.php/about-us/sogodennya/strateghiia-rozvytku>

⁶⁷ Стратегічні пріоритети розвитку Одеського національного університету імені І.І. Мечнікова на 2020-2025 рр. URL: <https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/documents/strategyonu.pdf>

загальнодержавних потреб. Стратегії стають інструментом управління змінами, адаптації до глобальних освітніх трендів і національних викликів.

Найповніше враховує роль університету у післявоєнній відбудові, що демонструє стратегічне бачення ЗВО як ключового технологічного партнера держави та громад у Консолідованому рейтингу ЗВО, стратегія розвитку Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»⁶⁸.

На хвилі трансформаційних перетворень вбачає свою майбутню місію, візію і напрями діяльності Київський національний університет ім. Тараса Шевченка⁶⁹. Його стратегія враховує системні положення про взаємодію з державою та громадами, засвідчуючи про переорієнтацію університету на виконання суспільних функцій у кризовий період.

Чернівецький національний університет ім. Юрія Федьковича теж має новий стратегічний план розвитку, у якому немає прямого свідчення про співпрацю з громадами чи окремі напрями такої взаємодії, однак вказується на важливість регіональних партнерств, що відображає готовність ЗВО працювати як інституційний центр у питаннях локальної стійкості.

Нещодавно перейменований Карпатський національний університет проголошує на сайті про набуття статусу містоутворюючого центру, який обґрунтовує можливу майбутню роль у розробці стратегій регіональної відбудови та економічного розвитку, які сподіваємось знайде своє відображення у новій стратегії розвитку.

Підсумовуючи, зазначимо, що «Стратегії ЗВО, прийняті до 2025 року» не приділяли системної уваги громадам та не розглядали їх як партнерів розвитку, що відповідає довоєнній освітній парадигмі, зосередженій на внутрішніх академічних цілях і освітньо-наукових процесах. «Стратегії ЗВО 2025+» демонструють чіткий зсув до моделі університету як рушійної сили інтелектуальної відбудови регіонів України, підтримки безпеки, зміцнення людського капіталу та розвитку громад у кризових умовах. У цілому, оновлені стратегії чітко визначають вектори змін, інструменти управління ними, адаптуються до глобальних та локальних освітніх трендів і національних викликів, спричинених війною.

3. Трансформація як основа партнерства ЗВО і громад у фокусі політик і стратегій університетів

У сучасних умовах особливої ваги набуває не лише згадування співпраці у стратегіях, а вироблення та реалізація чітких політик партнерства університетів і громад, адже такі політики забезпечують сталі механізми взаємодії, розподіл відповідальності та інтеграцію університетів у регіональні стратегії відновлення.

Розроблення інституційних політик співпраці є критично важливим для післявоєнного періоду, оскільки саме ці політики гарантують, що університети працюватимуть не епізодично, а системно – у сфері підготовки кадрів, розробки рішень для відбудови, інноваційного розвитку, соціальної стабільності та підвищення життєстійкості громад.

Такі політики дозволять університетам стати повноцінними центрами відновлення та розвитку регіонів, інтегрувавши науку, освіту, технології та соціальні практики у виконання завдань місцевих громад, що є ключовою умовою успішної післявоєнної трансформації держави.

Беручи за основу попередні авторські дослідження, здійснені на ґрунті аналізу теоретичних, методичних та правових засад осмислення сутності трансформаційної діяльності університетів, визначено, що співпраця університетів та громад здійснюється на взаємообумовлюючій основі у форматі партнерства та активної соціальної залученості всіх зацікавлених сторін до процесу розробки та впровадження змін на локальних рівнях. Процес трансформаційної діяльності ЗВО не є шаблонним для університетських установ, а навпаки, відбувається за власними сценаріями розвитку й реалізується через використання базових принципів, які вибудовують каркас змін та нововведень на рівні інституції, що підтримується університетськими спільнотами і транслюється у простір територіальних об'єднань. Ключовими принципами реалізації трансформаційних (новаторських) змін є: демократизм, довіра, відповідальність, соціальна

⁶⁸ Стратегія розвитку КПІ ім. Ігоря Сікорського на 2025–2030 роки. URL: <https://kpi.ua/files/2025-2030-strategy.pdf>

⁶⁹ Стратегія розвитку Київського національного університету на 2025–2032 рр. URL: <https://knu.ua/pdfs/official/Development-strategic-plan-2025-2032.pdf>

справедливість, різноманітність, зокрема культурна, глобальна та глокальна солідарність, відкритість, багаторівневість, інклюзія, соціальне служіння, всеосяжність, людино- та студентоцентризм та ін.⁷⁰

У процесі формування політик і стратегій розвитку університетів чітко виокремлюється новаторський підхід, заснований на концепції *Engaged scholarship* (залученого наукового партнерства) або «науки залучення», яка обґрунтовує оновлену парадигму про роль університетів у суспільстві як активного агента змін, який поєднує академічну досконалість із соціальною відповідальністю (найактивніше реалізується через третю місію університетів (соціальна відповідальність та служіння громаді) та методологію Service-Learning (суспільно орієнтованого навчання). Концепція базується на інтеграції академічної діяльності з активною співпрацею з громадами, з тим, щоб знання не лише створювалися, а й застосовувалися для вирішення соціальних, економічних та гуманітарних викликів. *Саме акцент на науковій складовій чітко відрізняє залучену науку від громадської/просвітницької діяльності*, оскільки остання не передбачає створення наукових продуктів.

Концепція *Engaged scholarship* досить ґрунтовно описується у дослідженні «A collective agency approach to university-community engagement partnerships»⁷¹ й передбачає, що викладання, дослідження та громадська діяльність університету не існують окремо, а взаємно підсилюють одне одного. Ця концепція передбачає створення знань із публічною метою, взаємну вигоду, міждисциплінарність, інтеграцію функцій університету та соціальну відповідальність. Ключовими ознаками визначено три основні ідеї: партнерство для спільного створення та застосування знань між університетами та локальними спільнотами; спільне навчання на основі взаємообумовлених потреб і можливостей; реалізація університетами освітніх та наукових функцій та соціальних благ.

Запропонований підхід базується на принципах партнерства, довіри та спільної відповідальності, де громади визнаються рівноправними учасниками процесу співпраці. У результаті університети не лише готують освічених громадян, але й сприяють розвитку демократичних цінностей, соціальної справедливості та підвищенню якості життя у регіонах, де вони функціонують. Отже, *Engaged scholarship* – це не просто ще один напрям у дослідженнях чи викладанні, а нова парадигма діяльності ЗВО, що передбачає формування стійких партнерств університетів із громадами, спрямовані на суспільне благо та вихід далеко за межі університетських стін⁷².

У процесі налагодження та реалізації співпраці університетів і громад важливим є дієве партнерство з місцевими органами публічного управління. На цьому наголошується у дослідженні «Higher Education Institutions in Terms of Governance and Collaboration with Municipalities»⁷³ та вказується, що університети мають не лише здійснювати ефективну співпрацю з громадами, а через комплекс механізмів державного управління (правовий, організаційно-функціональний, програмно-цільовий, фінансово-економічний, соціально-психологічний) впливати на формування політик локального розвитку, окреслювати та закріплювати в нормативно-правовій базі ЗВО та громад перспективні напрями партнерства; ставати платформами для поширення новацій, програм стійкості та стійкого розвитку⁷⁴.

На ключові напрями взаємодії університетів і громад в умовах російсько-української війни, та безпосередньо під час дії особливого правового режиму, наголошують В. Орлов та Г. Пурій, виокремлюючи такі з них, як: підтримка громад (волонтерська діяльність, психологічний супровід, науково-технічна допомога); освітня стійкість (дистанційне навчання та цифрові ресурси, адаптація навчальних програм, підготовка фахівців до роботи у кризових умовах); синергія взаємодії (відбудова зруйнованої інфраструктури, розвиток підприємництва та інновацій, соціальна інтеграція та згуртованість громади) (див. Рис. 2).

⁷⁰ Гаврилюк А. (2024). Теоретичні та методичні засади трансформаційної діяльності університетів як осередків сприяння стійкому розвитку громад і регіонів // Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки: монографія. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України. С. 52

⁷¹ Mtawa N. N. (2022). A collective agency approach to university-community engagement partnerships. In: Luescher Th. et al. (eds.) Universities Society and Development: African Perspectives of University Community Engagement in Secondary Cities. Cape Town: African Sun Media, P. 109–130. DOI: <https://doi.org/10.52779/9781991201850>

⁷² Petersen I., Kruss G. (2021). Universities as change agents in resource-poor local settings: An empirically grounded typology of engagement models. Technological Forecasting and Social Change. 167, 120693. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.120693>

⁷³ Moroz M., Havryliuk A., Shershnova O., Diegtiar A., Mazur Y. (2025). Higher Education Institutions in Terms of Governance and Collaboration with Municipalities. OIDA International Journal of Sustainable Development, 2025, Iss. 18 (11), P. 57–60. URL: <https://ssrn.com/abstract=5371846>

⁷⁴ Ibid.

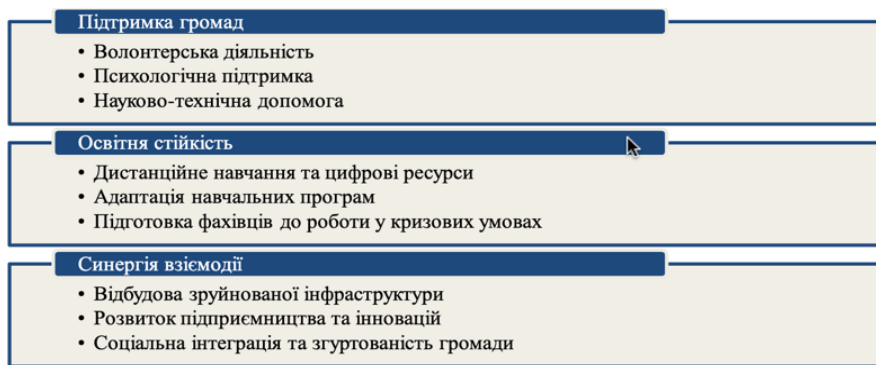


Рис. 2. Ключові напрями взаємодії вищої освіти та громад під час воєнного стану⁷⁵

У статті Ж. Дерій «Роль науково-освітніх екосистем університетів у відбудові та сталому розвитку громад» наголошується на тому, що важливою складовою партнерства університетів і громад і відповідної політики співпраці може слугувати *інноваційний хаб* – інтегрована платформа науково-інноваційної екосистеми ЗВО, який функціонує з урахуванням засад сталого розвитку та потужної підтримки бізнес-структур. Авторка вважає, що трансформаційний рівень у внутрішній екосистемі університету якраз і забезпечує розвиток партнерства з органами державної влади та органами місцевого самоврядування, бізнесом, міжнародними організаціями для спільної реалізації проєктів, створення умов для інтеграції у локальні спільноти, розвитку місцевої економіки та зокрема, з питань відбудови⁷⁶.

Маємо в Україні успішний досвід реалізації міжуніверситетського та локального партнерств у межах проєкту «Посилення спроможності громад для відбудови через пілотування їхньої взаємодії з університетами» за фінансування Міжнародного Фонду «Відродження»⁷⁷. Учасниками проєкту стали представники шести українських університетів (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», Національний університет водного господарства та природокористування, Сумський державний університет, Український католицький університет і Київська школа економіки) та дванадцяти громад (у Дніпропетровській області – Зеленодольська, Марганецька та Мирівська; у Сумській області – Шосткинська, Роменська та Сумська, у Рівненській – Березнівська та Вараська, у Харківській області – Лозівська, у Чернігівській області – Менська, в Івано-Франківській області – Верховинська та Червоноградська громада у Львівській області).

Досвід співпраці показав дієві інструменти побудови успішного партнерства ЗВО та громад і ««дозрівання» університетів, їхнього розуміння переваг успішної реалізації третьої місії, що сприяє виходу зі стану «вежі зі слонової кістки» до поширення знань поза академічним середовищем і допомоги громадам у вирішенні повсякденних проблем»⁷⁸.

Це дозволило виокремити і застосувати на практиці в рамках проєкту *модель співпраці, засновану на третій місії університетів та потужній синергії навчання, дослідницької діяльності та взаємодії з локальними спільнотами*. Візуально автори-розробники Порадника «Як співпрацювати університетам і громадам»⁷⁹ це зобразили так (Рис. 3).

⁷⁵ Орлов В., Пурій Г. (2025). Синергія взаємодії вищої освіти і громад в умовах воєнного стану *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, 20-21 березня*. С. 505.

⁷⁶ Дерій Ж. В. (2025). Роль науково-інноваційних екосистем університетів у відбудові та сталому розвитку громад. *Проблеми і перспективи економіки та управління*. Т.2 (42). С. 9-22. DOI: [https://doi.org/10.25140/2411-5215-2025-2\(42\)-9-22](https://doi.org/10.25140/2411-5215-2025-2(42)-9-22)

⁷⁷ Альянс українських університетів. URL: <https://auu.com.ua/>

⁷⁸ Там само.

⁷⁹ Шеренговський Д., Мезенцева К., Шуварська К. (2024). Порадник: Як співпрацювати університетам і громадам. Львів : Альянс українських університетів. 43 с. URL: https://auu.com.ua/wp-content/uploads/2024/03/poradnyk_web.pdf



1. Дослідження громади спільно з громадою
2. Навчання для громади через дослідження громади
3. Супровід громад
4. Стала співпраця, спрямована на створення соціальних інновацій задля покращення життя мешканців громад

Рис. 3. Модель співпраці, заснована на третій місії університетів та синергії навчання, досліджень потреб громади, супроводі та сталій співпраці⁸⁰

Розроблена модель дозволяє враховувати взаємообумовлюючу співпрацю університетів і громад, об'єднаних спільною метою подолання викликів війни та ролі у цьому процесі закладів вищої освіти. На Рис. 3 ми бачимо, як гармонійно взаємодіють та перетинаються сфери дослідження, навчання та партнерства з місцевими громадами. А отже, в основу цього трикутника спільнобачення і спільнотворення майбутнього післявоєнного відновлення України покладено третю місію університетів, де трансформаційними точками перетину виступають такі напрями діяльності, як: «дослідження громади спільно з громадою; навчання для громади через дослідження громади; супровід громад та стала співпраця як квінтесенція партнерства, спрямовані на створення соціальних інновацій задля покращення життя мешканців локальної спільноти»⁸¹.

Відтак, у процесі такої взаємодії кожен із учасників партнерських відносин набуває суб'єктності, виражаючи власні інтереси та інтереси представників спільнот. Зокрема, експертне середовище університетів проводить (чи має проводити) дослідження потреб та інтересів громад виключно (!) спільно з громадами. Набуття нових знань і компетентностей представниками локальних спільнот відбувається узгоджено, за результатами вивчення місцевих потреб і запитів та можливостей експертного університетського середовища їх задовольнити.

У контексті соціальних та інституційних зв'язків «університет – громада – відновлення» важливим є використання підходу, що ґрунтується на синергії застосування академічного потенціалу, експертизи та інновацій університету з практичними потребами, знанням регіональної/місцевої специфіки та соціальним капіталом громади для максимізації ефекту відбудови.

Представники Альянсу українських університетів розробили, а нами візуалізовано покрокову інструкцію взаємодії ЗВО і громади⁸².

Запропонований інструментарій вказує на те, що співпраця університетів і локальних спільнот вибудовується як послідовний процес реалізації університетської політики, що розпочинається з глибокого аналізу місцевого контексту – усвідомлення потреб і викликів через відкритий діалог та соціологічні інструменти їх вивчення. Це дозволяє університетам діяти не як зовнішнім експертам, а як партнерам, які чують і враховують голос громади. На основі цього формується міжсекторальна команда, яка об'єднує академічну спільноту, місцеву владу, громадські організації та бізнес. Її завдання — не лише координувати дії, а й формувати довіру, прозорість і сталість процесів співпраці. Реалізація цих взаємообумовлюючих та взаємопідтримуючих комунікацій інституційно закріплюється через угоди, стратегії та створення постійних платформ взаємодії.

⁸⁰ Там само, С. 6.

⁸¹ Там само.

⁸² Альянс українських університетів. URL: <https://auu.com.ua/>

Наступні кроки визначаються спільними цілями, які мають бути конкретними, вимірюваними та соціально значущими. Формати співпраці – як-от спільні науково-практичні дослідження і стажування чи пілотні проекти – мають бути адаптовані до ресурсів і потреб обох сторін. Університети відіграють ключову роль у створенні освітніх і дослідницьких продуктів, які мають практичну цінність для громади: ними можуть бути курси, тренінги, аналітичні записки, інфографічні матеріали тощо, до розробки яких долучаються студенти, а також місцева молодь як активні учасники процесів змін.

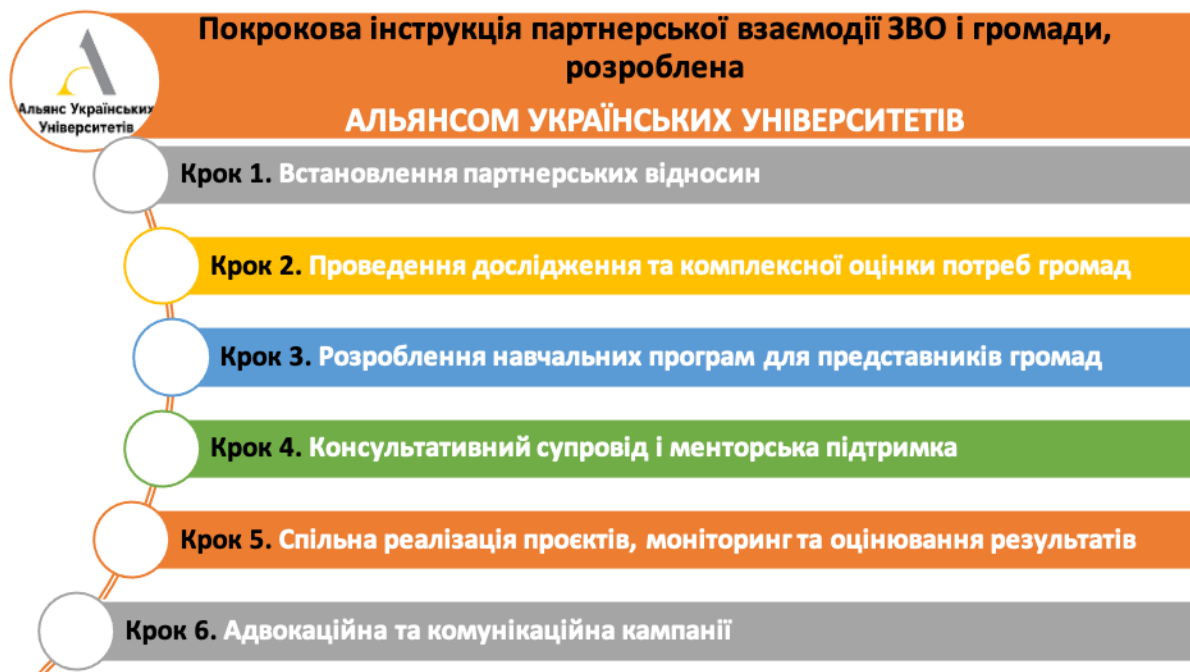


Рис. 4. Покрокова інструкція партнерської взаємодії ЗВО і громади, створена Альянсом українських університетів, – авторська розробка на основі⁸³

Наступною сходинкою має стати університетська спроможність щодо створення освітніх та дослідницьких продуктів, корисних для громади, до розробки яких залучаються студенти через освітні можливості, а також волонтерство та інші суспільно корисні ініціативи. Щоб така співпраця не залишалася одноразовою, вона має бути інституційно закріплена – через меморандуми, включення у стратегічні документи, створення постійних платформ взаємодії тощо. Це дозволяє масштабувати успішні практики та залучати до їх реалізації нових партнерів.

Важливим є моніторинг і адаптація: регулярна оцінка прогресу виконання поставлених завдань і цілей, коригування планів, врахування змін у міжсекторальному середовищі та ін. Такий підхід забезпечує не лише ефективність, а й гнучкість, що є критично важливим в умовах гнучких суспільних трансформацій.

Завершальний етап передбачає адвокаційну та комунікаційну кампанії, зокрема: поширення інформації про результати співпраці ЗВО та громади, просування успішних практик та залучення ширшої аудиторії; підвищення видимості партнерства, здобуття підтримки стейкхолдерів і вплив на ухвалення рішень, важливих для розвитку громади. Серед ресурсів – медіакомунікації, публічні заходи, взаємодія з владою, робота в соцмережах.

Таким чином, запропоновані шість кроків партнерської взаємодії ЗВО і громади утворюють логічну, послідовну модель, яка дозволяє університетам бути активними агентами суспільних змін, а громадам – рівноправними учасниками освітнього та соціального розвитку території: модель, засновану на третій місії університетів та потужній синергії дослідницької діяльності, навчання та взаємодії з локальними спільнотами.

З огляду на те, що Альянсом українських університетів розроблено і запропоновано практичний інструментарій побудови партнерських взаємин між ЗВО та громадами, а нами її візуалізовано, – зростає ймовірність поширення такого досвіду серед університетів та локальних спільнот, і найближчим часом він слугуватиме основою трансформаційних перетворень для втілення майбутніх партнерських практик.

⁸³ Шеренговський Д., Мезенцева К., Шуварська К. (2024). Порадник: Як співпрацювати університетам і громадам. С. 11–13.7

Окрім того, доречно наголосити, що трансформація як важливий компонент стратегічного розвитку університету, усвідомлюється і сприймається як візійна та практико орієнтована складова, яку вже фіксують університети у своїх стратегіях майбутнього, про що засвідчує приклад Київського національного університету імені Тараса Шевченка⁸⁴.



Рис. 5. Матриця трансформацій стратегічного розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка⁸⁵

Розроблена в Стратегії розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка на 2025–2032 рр. «матриця трансформацій» визначає два найважливіші вектори її реалізації – людський капітал і цифрову та ШІ-трансформацію, які упроваджуватимуться такими векторами розвитку ЗВО, як освіта, дослідження та суспільний розвиток, що чітко вписується у концепт третьої місії університетів.

Таким чином, на основі наведених прикладів та аргументованих доказів можемо зробити висновки про те, що в основі концептуального підходу до сучасного розвитку ЗВО у співпраці з громадами може бути

⁸⁴ Стратегія розвитку Київського національного університету на 2025–2032 рр. URL : <https://knu.ua/pdfs/official/Development-strategic-plan-2025-2032.pdf>

⁸⁵ Там само.

покладено *модель третьої місії університетів*, що охоплює ключові складові освіти, наукових досліджень та суспільного розвитку, яка вже набирає поступового поширення та апробації в Україні, а відтак сприяє налагодженню стійких партнерств університетів із локальними спільнотами, і, що найголовніше, закріплює цей вектор бачення майбутнього у стратегічних документах ЗВО (хоча буквально поки не прописується) та реалізує її через набір послідовних кроків та інструментів, покладених в основу університетських політик.

Враховуючи те, що політики ЗВО варто розглядати як сукупність цілей, завдань (напрямів діяльності), принципів, функцій, методів та інструментів, що визначаються внутрішніми та зовнішніми чинниками, якими для українських університетів наразі є російсько-українська війна та її негативний вплив на суспільні процеси, важливо у стратегіях фокусувати увагу на можливостях подолання її галузевих наслідків та окреслювати перспективи майбутнього розвитку вищої освіти та в цілому країни.

У рамках поточного наукового дослідження авторами цієї монографії у травні-червні 2025 р. проводилося експертне опитування на тему «Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України» серед 135-ти науково-педагогічних і адміністративних працівників провідних українських ЗВО із різних регіонів країни⁸⁶. Серед переліку запитань експертам було запропоновано вибір концептуальних напрямів університетської діяльності, особливо у контексті післявоєнного майбутнього, серед яких – освітня, наукова, соціальна, гуманітарна, комунікаційна та інші політики (див. Рис. 6)

9. Які, на Вашу думку, політики розвитку ЗВО варто визначити пріоритетними у контексті післявоєнного відновлення України?

135 відповідей

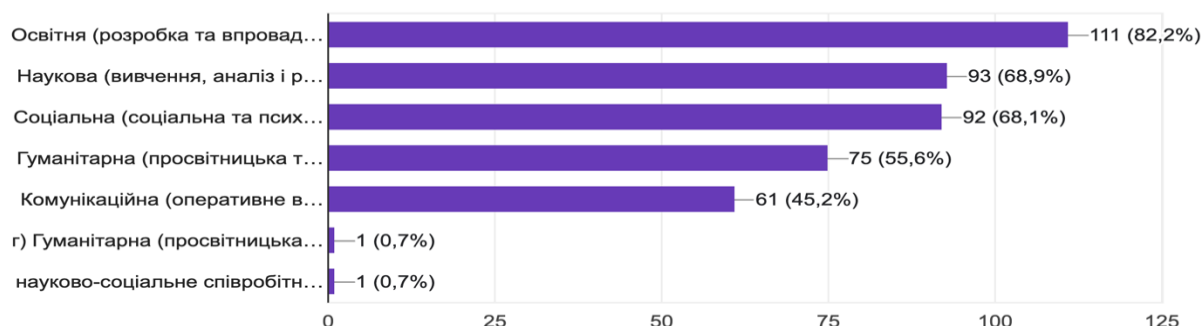


Рис. 6. Результати експертного опитування на тему «Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України» щодо визначення пріоритетних політик розвитку ЗВО в Україні у контексті післявоєнного відновлення

Експерти засвідчили, що пріоритетом університетської діяльності є *освітня політика* (розробка та впровадження сучасних освітніх програм, підвищення якості навчання тощо). Так відповіли 82,2% (111 осіб), що свідчить про домінування запиту на оновлення та трансформацію освітнього процесу.

І це підтверджує переконання в її першочерговості, адже від ефективного впровадження освітніх пріоритетів залежить процес формування людського капіталу відбудови. Однак, варто враховувати, що підготовка фахівців стає ефективною лише тоді, коли ЗВО розробляють свої програми, спираючись на реальні запити громад та залучаючи студентів до вирішення конкретних проблем на місцях. У тісному партнерстві з локальними спільнотами університети здатні модернізувати зміст освіти, впроваджувати практико-орієнтоване навчання, створювати умови для освіти дорослих тощо. Такий підхід формує нове покоління фахівців, які спроможні не лише виконувати професійні функції, а й активно включатися у трансформацію власних громад та розбудову країни в цілому.

Важливою у цьому процесі є активність громад як повноцінних партнерів під час навчального процесу, спрямованого на організацію студентських практик, стажувань, розробку та реалізацію проєктів для

⁸⁶ Ворона В. О., Гаврилюк А. М., Мелков Ю. О., Зінченко В. В., Вітренко Ю. М. (2025). Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України (результати експертного опитування) : Препринт. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17357447>

підприємств та установ територіальних громад тощо; програм економічного, соціального, культурного розвитку територій за участю представників місцевого самоврядування.

Майже порівну розподілилися думки респондентів щодо пріоритетності *наукової політики* (вивчення, аналіз і розвиток досліджень тощо), за яку віддано 68,9% (93 голоси), та *соціальної політики* (соціальна та психологічна підтримка учасників освітнього процесу та ін.), яку обрали 68,1% (92 респонденти).

Очевидним фактом є зростання ролі *наукової політики у структурі загальноуніверситетської*, що посилює роль ЗВО як інтелектуальних центрів, які виробляють рішення для національної відбудови (наприклад, як це зазначається у Стратегії розвитку КПІ ім. Ігоря Сікорського на 2025–2030 роки⁸⁷ та Стратегії розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка на 2025–2032 рр.⁸⁸).

У цьому вимірі співпраця з громадами є не просто корисною, а й критично необхідною, адже територіальні спільноти стають просторами, де науковці апробують результати наукових розвідок та експериментів, збирають дані, випробовують моделі розвитку, впроваджують технологічні новації тощо. Спільні дослідження, спрямовані на відновлення інфраструктури, соціальну інтеграцію, екологічну безпеку, розвиток туризму та культурної спадщини, цифровізацію місцевого управління та підвищення економічної стійкості дозволяють університетам не лише продукувати знання, а й забезпечувати їхню реальну дієвість. Так університети стають довгостроковими науковими партнерами громад, сприяючи їхньому стійкому відновленню.

Соціальний напрям університетської політики (соціальна політика ЗВО) формує уявлення про інституцію як осередок підтримки, згуртованості та суспільної стійкості в локальному, регіональному та національному вимірах. Співпраця з громадами забезпечує умови для реалізації широкого кола соціальних ініціатив: від допомоги внутрішньо переміщеним особам, ветеранам і ветеранкам – до створення молодіжних, культурних, просвітницьких та соціально-інклюзивних просторів. Університети виконують важливу роль у відновленні соціального капіталу, формуванні довіри та підтримки місцевих жителів, створюючи середовище, у якому наукові ідеї та освітні практики стають дієвими інструментами суспільних змін. На важливу роль соціальної політики в університетській діяльності вказали, як уже зазначалося, й 68,1% (92) опитаних експертів, що свідчить про її важливість для учасників освітнього процесу, зокрема представників громади, ВПО, учасників бойових дій та ветеранів⁸⁹.

Завдяки співпраці з територіальними громадами ЗВО апробують практичні кейси новаторських змін у рамках реалізації третьої місії, позитивно впливаючи на довгостроковий розвиток та післявоєнне відновлення України. У цьому контексті новаторським є проєкт ServU «Суспільно орієнтоване навчання у вищій освіті для відновлення України» (01.11.2023–30.06.2026), який фінансується Європейським Союзом в рамках програми Еразмус+ і передбачає посилення взаємодії між українськими ЗВО та місцевими громадами у питаннях сприяння відбудові країни. До Консорціуму проєкту входить шість університетів з чотирьох країн. З України – Український католицький університет, Сумський державний університет і Національний технічний університет «Дніпровська політехніка». Серед міжнародних партнерів – Лювенський католицький університет (Бельгія), Вільний Університет Успіння Пресвятої Богородиці – LUMSA (Італія) та Католицький університет Айхштетт-Інгольштадт (Німеччина)⁹⁰.

Суспільно орієнтоване навчання (СОН) вважається інноваційним підходом, що поєднує академічне навчання з реальною суспільною діяльністю студентів, які за допомогою проєктного підходу вирішують проблеми територіальних громад, при цьому удосконалюють свої професійні навички та громадянські компетентності, сприяють виконанню Цілей сталого розвитку (подолання бідності та голоду, отримання якісної освіти, міцного здоров'я, гендерної рівності, гідної праці, відповідального споживання тощо)⁹¹.

Одним із результатів проєкту, досягнутих у 2025 р., є створення Платформи СОН, яка працює як ресурс для розробки, реалізації та моніторингу суспільно орієнтованих ініціатив та як інноваційний хаб

⁸⁷ Стратегія розвитку КПІ ім. Ігоря Сікорського на 2025–2030 роки. URL: <https://kpi.ua/files/2025-2030-strategy.pdf>

⁸⁸ Стратегія розвитку Київського національного університету на 2025–2032 рр. URL: <https://knu.ua/pdfs/official/Development-strategic-plan-2025-2032.pdf>

⁸⁹ Ворона В. О., Гаврилюк А. М., Мелков Ю. О., Зінченко В. В., Вітренко Ю. М. (2025). Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України (результати експертного опитування) : Препринт. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17357447>

⁹⁰ Суспільно орієнтоване навчання у вищій освіті для відбудови України. URL: <https://servu.ucu.edu.ua/>

⁹¹ Salam M., Awang Iskandar D. N., Ibrahim D. H. A., Farooq M. S. (2019). Service learning in higher education: A systematic literature review. Asia Pacific Education Review, 20(4), 573–593.

координації співпраці університетів – учасників консорціуму⁹². Отже формат інноваційних хабів для побудови партнерських зв'язків із громадами має сенс в умовах воєнних дій, як наголошує Ж. В. Дерій⁹³. Такий підхід сприяє розвитку громадянської компетентності та професійних навичок студентів у плануванні соціальних змін на локальних рівнях.

Тільки за попередніми результатами 2025 р. взаємодія з громадами для вирішення соціальних питань, стала ключовим вектором реалізації проєкту ServU, втіленим у конкретизовану практичну діяльність. Наприклад, студенти Сумського державного університету спільно з викладачами провели серію навчальних ініціатив для Сумської міської територіальної громади «Рефлексивний аналіз досвіду суспільно орієнтованого навчання», де було презентовано нові навчальні курси «Підтримка ментального здоров'я дітей» і «Підприємництво та цифрові бізнес-комунікації», створені на основі виявлення реальних соціальних потреб громади⁹⁴.

Здобувачі вищої освіти і викладачі Українського католицького університету, підсумовуючи попередні напрацювання року, засвідчили про широкий спектр переваг СОН на підсумковій *Дискусії «Від співпраці до спільного впливу: партнерства у суспільно орієнтованому навчанні»*⁹⁵. Особливість реалізації програм СОН цим ЗВО є орієнтація на співпрацю з представниками не лише об'єднаних територіальних громад, а й релігійних спільнот, які активно виступають центрами змін, поряд із вирішенням проблемних аспектів соціального значення.

Окрім того, важливим результатом спільної діяльності українських університетів-партнерів консорціуму стали безкоштовний онлайн-курс «Суспільно орієнтоване навчання як навчальний підхід» для широкого загалу викладачів ЗВО та підготовка Посібника «Педагогіка суспільно орієнтованого навчання для розвитку громад під час війни та повоєнного відновлення»⁹⁶.

Повертаючись до наступної позиції результатів експертного дослідження «Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України», понад половина опитаних наголошує на важливості розвитку *гуманітарної політики*, що проявляється через просвітницьку, ціннісну та суспільно орієнтовану діяльність ЗВО. На це вказали 75 осіб (55,6%), що підкреслює роль університетів у консолідації суспільства та відновленні людського капіталу, здатності реагувати на гуманітарні виклики, що особливо загострилися в Україні в умовах воєнного стану та потребуватимуть розв'язання у післявоєнному відновленні країни.

Передусім ідеться про виклик психологічної травматизації суспільства, пов'язаної з військовими діями, втратами, вимушеним переміщенням і тривалим стресом та іншими психосоціальними наслідками. Університети, маючи експертний потенціал у галузі психології, соціальної роботи та педагогіки, вже допомагають громадам у подоланні наслідків колективної травми та відновленні відчуття безпеки й довіри. Серед інструментів реалізації такої допомоги – відкриті лекції, публічні дискусії, культурно-мистецькі заходи та освітні ініціативи, що здатні сприяти посиленню громадянської ідентичності, збереженню історичної пам'яті, розвитку української мови та культури тощо. Важливим напрямом є соціально-психологічна підтримка громад, зокрема ветеранів, внутрішньо переміщених осіб і родин, що зазнали втрат. Університети активно залучають викладачів і студентів до консультативної та волонтерської діяльності, створюючи простори довіри та взаємодопомоги. Тому поєднання освітнього процесу з громадянським служінням сприяє формуванню соціально відповідальних випускників і водночас посилює спроможність громад.

Серед дієвих прикладів соціально-психологічного супроводу ЗВО представників громади виокремлюється діяльність *Міжнародного інституту вивчення травми Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*, заснованого у вересні 2023 р. на базі кафедри психології та соціальної роботи за результатами підписання Меморандуму про налагодження співпраці з Міжнародним центром психічного здоров'я та прав людини (м. Боулдер, шт. Колорадо, США)⁹⁷. Діяльність цієї інституції спрямована на підготовку в Україні, та зокрема на Вінничині, міжнародними спеціалістами

⁹² Українська платформа суспільно орієнтованого навчання. URL: <https://sl.ucu.edu.ua/about-us/>

⁹³ Дерій Ж. В. (2025). Роль науково-інноваційних екосистем університетів у відбудові та сталому розвитку громад. *Проблеми і перспективи економіки та управління*. Т.2 (42). С. 9-22. DOI: [https://doi.org/10.25140/2411-5215-2025-2\(42\)-9-22](https://doi.org/10.25140/2411-5215-2025-2(42)-9-22)

⁹⁴ СумДУ презентували результати суспільно орієнтованого навчання в межах проєкту ServU. URL: <https://surl.li/lyofav>

⁹⁵ В УКУ завершився місяць суспільно орієнтованого навчання: підсумки дискусії. URL: <https://ucu.edu.ua/news/v-uku-zavershyvsya-misyats-suspilno-orientovano-navchannya-pidsumky-dyskusiiv/>

⁹⁶ Українська платформа суспільно орієнтованого навчання. URL: <https://sl.ucu.edu.ua/about-us/>

⁹⁷ Міжнародний інститут вивчення травми Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. URL: <https://surl.it/mhlccz>

(психологами, психотерапевтами, травмо-терапевтами) фахівців зі збереження ментального здоров'я українців; надання психологічної допомоги учасникам бойових дій, ветеранам і ветеранкам російсько-української війни, членам їхніх сімей; підготовку фахівців із проведення груп підтримки для дружин військовослужбовців й дружин загиблих військовослужбовців; фахівців із проведення груп-підтримки для населення, яке постраждало від наслідків військових дій та ін.⁹⁸.

Не менш значущою гуманітарна політика університетів є й тому, що вона дозволяє створювати простори діалогу, взаєморозуміння та спільної діяльності, що сприяє інтеграції внутрішньо переміщених осіб до культурного ландшафту нових територій проживання і відновленню соціокультурного простору спільнот. Наприклад, після релокації до м. Києва *Маріупольський державний університет* став центром підтримки маріупольської громади у столиці, створивши Гуманітарний штаб у стінах ЗВО, який надавав послуги як внутрішньо переміщеним особам, так і киянам. Згодом ця структура трансформувалася у *Civic Center* – прогромадський осередок для виконання третьої місії ЗВО. Новостворений центр забезпечує надання психологічної допомоги, юридичних консультацій, роботи студій із вивчення англійської мови, здобуття професійних компетенцій, затребуваних на ринку праці тощо⁹⁹.

Таким чином, належний розвиток гуманітарної політики університетів у співпраці з громадами демонструє їхню спроможність відповідати на комплексні гуманітарні виклики – від психологічних і соціальних до ціннісних та культурних – і відігравати активну роль у відновленні та стійкому розвитку українського суспільства.

Серед пріоритетних політик ЗВО не менш значущою є вироблення та упровадження *комунікаційної політики* (оперативне інформування, взаємодія із суспільством та стейкхолдерами тощо). Так вважає 45,2% опитаних, тобто 61 респондент¹⁰⁰.

Традиційно, комунікаційна політика університетів у співпраці з громадами має базуватися на прозорості, діалозі та взаємній довірі. Відкрите інформування про діяльність університету, його проекти та соціальний внесок допомагає зменшити дистанцію між академічним середовищем і громадянами. У цьому зв'язку, важливо не лише передавати інформацію, а й вибудовувати дво- чи багатосторонню комунікацію, залучаючи представників громад до обговорення стратегічних рішень і спільного планування ініціатив. Через партнерства з органами місцевого самоврядування, громадськими організаціями та локальними медіа університети формують сталі комунікаційні мережі та виступають надійними експертними центрами передачі актуальної та оперативної інформації. За таких умов відкриті джерела поширення інформації (сайти ЗВО та громад, соціальні мережі, ЗМІ тощо) стають платформами голосу громад та університетів, їхньої спільної діяльності в умовах воєнного стану та як платформи майбутньої співпраці для відновлення України.

Новаторською ініціативою, що засвідчує про практико орієнтовані кроки партнерства університетів і громад є реалізація освітньо-професійного курсу «Громадотворець. Прикарпаття». Проект започаткований Івано-Франківським регіональним відділенням Всеукраїнської асоціації органів місцевого самоврядування «Асоціація міст України» спільно з кафедрою публічного управління і адміністрування Карпатського національного університету імені Василя Стефаника, який спрямований на створення платформи для підготовки нової генерації фахівців, здатних ефективно працювати в органах місцевого самоврядування. Проект є відкритим майданчиком, до якого можуть долучатися на партнерських засадах територіальні громади, освітні заклади, інші установи регіону.

Основний фокус співпраці в рамках проекту спрямований на:

- вивчення кадрових потреб територіальних громад у сфері публічного управління, що є особливо новаторським і цінним;
- укладення на запит територіальної громади тристоронньої угоди між університетом, громадою та студентом, якою визначаються зобов'язання сторін щодо підготовки та подальшої професійної реалізації учасників (із використанням основ дуальної освіти);
- організація індивідуальних освітніх програм (навчальних планів) для здобуття студентами необхідних компетентностей відповідно до потреб громади та ін.¹⁰¹.

⁹⁸ Там само.

⁹⁹ Civic Center. https://mu.edu.ua/civic_center

¹⁰⁰ Ворона В. О., Гаврилюк А. М., Мелков Ю. О., Зінченко В. В., Вітренко Ю. М. (2025). Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України (результати експертного опитування) : Препринт. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17357447>

Реалізація запланованих заходів та ініціатив здійснюється в рамках підписаних меморандумів між університетом та десятима громадами Івано-Франківщини й засвідчує про значний суспільний запит на підготовку фахівців із публічного управління та поповнення апарату місцевого самоврядування молодими, ініціативними, свідомими та компетентними фахівцями. Проєкт є відкритим комунікаційним майданчиком, до якого можуть долучатися партнери з інших громад Прикарпаття, що бачать спільне майбутнє у формуванні нової культури молодіжного лідерства регіону та створюють додану вартість для розвитку місцевих громад.

Таким чином, наведені приклади новаторських інструментів реалізації партнерства ЗВО і громад свідчать про те, що в Україні формується новий досвід співпраці між університетами і локальними спільнотами з урахуванням вимог воєнного часу та широкого спектра потреб представників територіальних об'єднань. Університети стають драйверами не лише підготовки кадрів для різноманітних суспільних сфер, потрібних для відбудови країни, а й використовують інструментарій реалізації третьої місії – активного соціального служіння державі, регіону, громаді. Зміни, що відбуваються, стають результатом стрімкого запиту на фахівців – здобувачів вищої освіти та випускників – агентів змін, здатних здійснити реальні оновлення у житті громад.

Описаний інституційний досвід вказує на те, що трансформація в умовах кардинальних суспільних перетворень стає освітнім трендом, усвідомлюється та відображається у фокусі політик університетів і засвідчує про наявність попиту на оновлення стратегій розвитку ЗВО, зорієнтованих на вимоги воєнного часу та післявоєнного відновлення України.

4. Освітня реінтеграція ветеранів і ветеранок російсько-української війни як новаторський вектор стратегічного розвитку університетів в умовах трансформаційних змін

«Коли мова йде про реінтеграцію ветеранів і ветеранок російсько-української війни у цивільне життя – це питання набуває особливої політичної, соціальної та гуманітарної значущості і визначає рівень зрілості громадянського суспільства, віддзеркалює ставлення (повагу, підтримку, пошану, допомогу тощо) співгромадян до Захисників і Захисниць України, які обрали захист Батьківщини – священним обов'язком»¹⁰². Ця авторська позиція, на нашу думку, є відображенням здатності суспільних інституцій, зокрема і ЗВО, бути соціально активними та соціально відповідальними перед суспільством і громадою; забезпечувати реалізацію основних засад ветеранської політики на регіональному і локальному рівнях; сприяти поширенню освітніх новацій і трендів відповідно до вимог воєнного часу та використовувати набуті результати для післявоєнного відновлення країни. Який фундамент напрацювань ми маємо зараз?

У Стратегії розвитку вищої освіти України на 2021–2031 роки¹⁰³, затвердженій за добу до початку повномасштабного вторгнення військ російської федерації в Україну, на жаль, не було враховано ключові напрями, пов'язані з освітньою реінтеграцією ветеранів і ветеранок російсько-української війни, хоча військові дії на сході країни тривали з 2014 р. і на початок січня 2022 р. кількість ветеранів і ветеранок вже становила 851 тис. осіб або 3% населення країни¹⁰⁴, які ймовірно потребували задоволення своїх освітніх потреб також.

За цей час кардинально змінилася соціальна структура населення країни і зросла кількість ветеранів і ветеранок, які за станом здоров'я або іншими обставинами не здатні продовжувати службу у Збройних силах України. І їх чисельність постійно зростає – це є приводом для актуалізації державної ветеранської політики та зокрема такого її напрямку, як освітня реінтеграція.

Станом на 1 січня 2025 р. кількість ветеранів/ветеранок в Україні становило майже 1,6 млн осіб¹⁰⁵. Прогнозується, що їх число щороку зростатиме й орієнтовно становитиме 4–5 млн¹⁰⁶.

¹⁰¹ В Івано-Франківську відбувся перший регіональний захід з дуальної освіти за участю університетів, громад та бізнесу. URL: <https://mon.gov.ua/news/v-ivano-frankivsku-vidbuvsia-pershnyi-rehionalnyi-zakhid-z-dualnoi-osvity-za-uchasti-u-niversytetiv-hromad-ta-biznesu>

¹⁰² Гаврилюк А.М. (2025). Освітня реінтеграція ветеранів і ветеранок російсько-української війни у фокусі соціогуманітарних трансформацій університетів. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. № 9. URL: <https://www.nayka.com.ua/index.php/dy/article/view/7503/7629>

¹⁰³ Кабінет Міністрів України (2022). Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>

¹⁰⁴ Аналітична інформація за даними Міністерства у справах ветеранів України / Міністерство у справах ветеранів України : офіц. сайт. URL: <https://data.mva.gov.ua>

¹⁰⁵ Адміністративні дані в значенні Закону України «Про державну статистику», що збираються Міністерством у справах ветеранів України. *Портал відкритих даних*. URL: <https://data.gov.ua/dataset/034f43a4-133a-498f-8478-6076ed1013e4>

Цьогорічна вступна кампанія, за даними Міністерства освіти і науки України, показала, що у 2025 р. до українських ЗВО зараховано 19 259 ветеранів, що на 4,5 тисячі більше, ніж минулого року¹⁰⁷. Отже, запит на освітню реінтеграцію ветеранів і ветеранок російсько-української війни є актуальним і потребує чіткої і цілеспрямованої державної політики, яка найперше проявляється через правовий механізм державного управління.

Відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 грудня 2025 р. № 1383-р. «Про затвердження операційного плану заходів з реалізації у 2025–2028 роках Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки та внесення змін до Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки»¹⁰⁸, визначено Ключові напрями з її реалізації через інструментарій Операційного плану заходів з реалізації у 2025–2028 роках Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки¹⁰⁹. Головними змінами, що стосуються перезавантаження системи вищої освіти України у бік ветераноорієнтованої політики, визначено:

- обґрунтування необхідності зміни вектору розвитку вищої освіти в Україні в умовах військового стану з урахуванням викликів і наслідків російсько-української війни;
- усвідомлення необхідності перегляду механізму підтримки військовослужбовців, які звільняються або звільнені з військової служби;
- виокремлення ключового елементу у системі повернення ветеранів війни з військової служби до цивільного життя через *забезпечення доступу до освіти як успішної суспільної та економічної реінтеграції військових*;
- забезпечення інклюзивного підходу до надання освітніх послуг ветеранам і ветеранкам;
- доступ до отримання кваліфікації (нової кваліфікації) та навичок для доступу до ринку праці, покращення суспільної та економічної реінтеграції під час повернення з військової служби до цивільного життя та ін.¹¹⁰

Серед пріоритетів досягнення – *Операційна ціль 4. «Надання ветеранам війни освітньої підтримки та інших видів підтримки під час повернення з військової служби до цивільного життя», що має втілюватися з межах виконання Стратегічної цілі 6. «Відновлення системи вищої освіти України після припинення або скасування воєнного стану».*

Для їх реалізації передбачено виконання таких завдань:

- спрощення подання військово-облікових документів вступниками (здобувачами вищої освіти);
- сприяння залученню ЗВО до реалізації освітніх програм з набуття необхідних компетентностей для організації власної справи, підприємництва, консультаційної допомоги для звільнених з військової служби;
- стимулювання здобуття вищої, післядипломної освіти особами, які звільнені з військової служби за станом здоров'я;
- розширення мережі центрів ветеранського розвитку при ЗВО та спектра їх послуг;
- задоволення додаткових освітніх потреб та формування індивідуальних освітніх траєкторій ветеранів війни під час та/або після завершення їх професійної адаптації до цивільного життя;
- реінтеграція військовослужбовців у цивільне життя через освіту і професійну підготовку;
- задоволення додаткових освітніх потреб (насамперед осіб з інвалідністю внаслідок війни) та формування індивідуальних освітніх траєкторій ветеранів війни під час та/або після завершення їх професійної адаптації до цивільного життя та ін.¹¹¹

Зміна вектору розвитку вищої освіти в Україні у бік поступової освітньої реінтеграції ветеранів і ветеранок є обґрунтованим, оскільки очікуваними результатами реалізації вище зазначених цілей стануть, за

¹⁰⁶ Кудімова Д. (2023). «Це категорія потужних людей». Міністр у справах ветеранів розповіла про допомогу ветеранам і їхнім родинам : інтерв'ю з Юлією Лапутіною. Радіо «Свобода». URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/laputina-intervyu-ministerstvo-dopomoga-veteranam/32422428.html>

¹⁰⁷ Вовк К. (2025). Скільки ветеранів і дітей військовослужбовців вступили до вишів у 2025 році? Дані від МОН : інтерв'ю з Миколою Трофименком. *Українська правда*, 23 жовтня. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/blizko-20-tisyach-veteraniv-vstupili-do-vishiv-u-2025-311057/>

¹⁰⁸ Кабінет Міністрів України (2025, 3 грудня). Про затвердження операційного плану заходів з реалізації у 2025–2028 роках Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки та внесення змін до Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1383-2025-%D1%80#Text>

¹⁰⁹ Там само.

¹¹⁰ Там само.

¹¹¹ Там само.

прогнозами Міністерства освіти і науки України, 30000 ветеранів війни, які здобули (здобувають) вищу освіту або пройшли короткострокові освітні курси¹¹².

Потребує перегляду механізм підтримки військовослужбовців, які звільняються або звільнені з військової служби. Одним із ключових елементів у системі повернення ветеранів війни з військової служби до цивільного життя є *забезпечення їх доступом до освіти*, що дає змогу сприяти покращенню якості їх життя, успішності їх суспільної та економічної реінтеграції. Також наявною є проблема особливих потреб щодо здобуття вищої освіти і підвищення кваліфікації ветеранів війни, насамперед осіб з інвалідністю внаслідок війни¹¹³.

Отже, як бачимо, пріоритетні напрями розвитку державної ветеранської політики у різних суспільних сферах, та зокрема, у вищій освіті виробляються з урахуванням освітніх потреб ветеранів і ветеранок російсько-української війни. Про це засвідчують операційні цілі, визначені у *Стратегії ветеранської політики на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2024–2027 роках*. Серед них *третьою* спрямована на забезпечення працевлаштування та освіти та передбачає створення належних умов для: професійного розвитку ветеранів/ветеранок на всіх етапах (під час військової служби, у процесі звільнення, під час працевлаштування) з метою збереження конкурентоздатності на ринку праці, а також забезпечення працевлаштування тих осіб, які мають мотивацію, бойовий досвід та бажання реалізувати себе у сфері, дотичній до військової служби; доступ до програм формальної та неформальної освіти, а також послуг, які надаються фахівцями, які працюють з молоддю та ветеранами/ветеранками тощо¹¹⁴.

Окрім того, забезпечення доступу ветеранів/ветеранок до інформації про можливості професійного розвитку та перекваліфікації через спеціалізовані платформи та центри ветеранського розвитку; удосконалення стимулюючих механізмів підтримки роботодавців щодо працевлаштування ветеранів/ветеранок, зокрема тих, яким встановлено інвалідність внаслідок війни, членів їхніх сімей¹¹⁵.

ЗВО свідомо здійснюють стратегічні наміри щодо усвідомлення важливості здійснення освітньої реінтеграції учасників бойових дій, ветеранів та військових, яка стає лакмусом адаптації ЗВО до потреб і викликів сьогодення. На це вказують і результати експертного опитування на тему «Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України». Респонденти вважають, що серед пріоритетних напрямів розвитку університетів у стратегіях післявоєнного відновлення України вагомий акцент варто зосереджувати на соціальній політиці, на що вказали 68,1% опитаних (92 особи), а серед пріоритетних напрямів діяльності – «розроблення та впровадження освітніх програм та навчальних курсів щодо реінтеграції та професійного розвитку ветеранів російсько-української війни», яку обрали 53,3% опитаних (72 особи). Ці дані засвідчують усвідомлення ЗВО важливості ветераноорієнтованої політики у структурі загальноуніверситетської¹¹⁶.

Беручи до уваги стратегії розвитку українських університетів, затверджених у 2025 р., а в нашому дослідженні ті, які згадували вище, можемо стверджувати, що освітня реінтеграція ветеранів і ветеранок стає не лише об'єктом уваги, а й визначається як один із стратегічних пріоритетів розвитку університетів. Найповніше цей аспект висвітлено у Стратегії розвитку КПІ ім. Ігоря Сікорського на 2025–2030 роки.

Документ чітко визначає одним із пріоритетів майбутнього – посилення університетської політики щодо роботи з ветеранами, що має спрямовуватись на підтримку та реінтеграцію звільнених із лав Збройних сил України військовослужбовців та розвиток інклюзивного освітнього середовища для них. Серед інструментів реалізації – адаптація освітніх програм та відповідної навчальної інфраструктури до потреб ветеранів і ветеранок; запровадження системи індивідуальної підтримки у навчальному процесі; інституційне забезпечення психологічної, соціальної допомоги й адаптації, майбутньої професійної реабілітації та кар'єрного розвитку; доступ до інклюзивних освітніх програм і гнучких можливостей працевлаштування. Серед очікуваних результатів реалізації – створення умов для підготовки фахівців,

¹¹² Там само.

¹¹³ Кабінет Міністрів України (2022). Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#n12>

¹¹⁴ Кабінет Міністрів України (2024). Про схвалення Стратегії ветеранської політики на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2024-2027 роках: URL: <https://www.kmu.gov.ua/nps/pro-skhvallenia-strategii-veteranskoj-polityky-na-period-do-2030-roku-ta-zatverdzhennia-s1209291124>

¹¹⁵ Там само.

¹¹⁶ Ворона В. О., Гаврилюк А. М., Мелков Ю. О., Зінченко В. В., Вітренко Ю. М. (2025). Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України (результати експертного опитування) : Препринт. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17357447>

спрямованих на ефективну реінтеграцію ветеранів у цивільне життя після завершення військової служби; організація на основі Університету Центру «Освіта для ветеранів», розширення співпраці зі стейкхолдерами щодо соціального підприємництва, створення програм адаптації та інтеграції ветеранів: розробка та впровадження спеціальної програми, яка сприятиме адаптації ветеранів до університетського життя, надаючи їм необхідну психологічну, соціальну й освітню підтримку, можливість фізичної реабілітації та відновлення. Реінтеграція ветеранів до соціуму забезпечуватиметься інструментами консультування і підтримки працівниками центру ветеранського розвитку¹¹⁷.

Важливо, що реалізація окреслених стратегічних пріоритетів знайшла своє відображення у практичних діях у нинішньому навчальному році і засвідчує про дієву освітню реінтеграцію як складову ветеранської політики, що реалізується Національним технічним університетом України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» досить успішно і варта поширення у межах країни.

З наведеного вище короткого аналізу можемо зробити висновки про те, що освітня реінтеграція ветеранів і ветеранок російсько-української війни є новаторським вектором стратегічного розвитку університетів в умовах трансформаційних суспільних змін. Її варто розглядати і як процес, і як результат, кожен з яких є свідченням виробленої та реалізованої державної політики на загальнонаціональному, регіональному та локальному рівнях, що вписується у напрями реалізації стратегій розвитку ЗВО, а отже передбачає поетапність здійснення; залучення відповідної кількості фахівців та учасників; упровадження чітко окреслених планів, дій, заходів тощо.

Якщо мова йде про процес, то його варто розглядати як комплекс заходів, спрямованих на перехід Захисників і Захисниць України від військової служби до цивільного життя, набувши статусу ветерана та ветеранки. Коли говоримо про результат, то в його основі – отримання диференційованих (ветераноорієнтованих) умов з професійної адаптації (підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації) та набуття нових, затребуваних на ринку праці, кваліфікацій через здобуття професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти¹¹⁸.

Таким чином, заходи з освітньої реінтеграції формують окремий вектор для реалізації ветеранської та соціально-гуманітарної політик держави, до розробки, формування та упровадження яких, долучені заклади вищої освіти України. Викликом в умовах сьогодення залишаються питання щодо працевлаштування ветеранів у громадах, створення ветеранських просторів та забезпечення їх фахівцями із супроводу. Міністерство у справах ветеранів України заявляє про наміри створення мережі таких центрів та покриття нею території України з тим, щоб у кожній громаді відчувалася турбота держави про ветерана та створювалися можливості для його інтеграції та розвитку¹¹⁹.

5. Розробка практичних рекомендацій щодо політичних та стратегічних векторів трансформаційної діяльності університетів у співпраці з громадами в контексті післявоєнного відновлення України

Українські ЗВО, які забезпечують реалізацію державної політики у сфері вищої освіти в умовах воєнного стану, демонструють небачені до цього періоду інституційного розвитку адаптивність, стійкість, інноваційність, опірність, соціальну залученість та громадоцентризм, які визначають ключові вектори університетських політик і стратегій натеper та в контексті післявоєнної відбудови України.

Очевидним фактом постає інтеграція університетської діяльності у процеси локального, регіонального та національного протистояння викликам війни, що формує нову парадигму трансформаційної діяльності ЗВО як інституцій, що виступають не лише освітніми й науковими центрами, а й активними агентами змін у громадах, сприяють відновленню інфраструктури, підтримують соціальну згуртованість і забезпечують реінтеграцію постраждалих груп населення, зокрема ветеранів та ветеранок до цивільного життя.

Важливим інструментом у цьому контексті є створення міжсекторальних платформ співпраці, що об'єднують університети, громади, бізнес та владу. На пріоритетність цього напряму діяльності вказали і

¹¹⁷ Стратегія розвитку КПІ ім. Ігоря Сікорського на 2025–2030 роки. URL: <https://kpi.ua/files/2025-2030-strategy.pdf>

¹¹⁸ Гаврилюк А.М. (2025). Освітня реінтеграція ветеранів і ветеранок російсько-української війни у фокусі соціогуманітарних трансформацій університетів. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. № 9. URL: <https://www.nayka.com.ua/index.php/dy/article/view/7503/7629>

¹¹⁹ Ветерани – не вразлива категорія, а найсильніші люди з нас: інтерв'ю з Наталією Калмиковою. URL: <https://daily.rbc.ua/rus/show/veterani-vrazliva-kategoriya-naysilnishi-1764339071.html>

73 респонденти (54,1%)¹²⁰ вище згаданого експертного опитування представників українських ЗВО. Такі платформи дозволяють виробляти узгоджені рішення, спрямовані на відбудову регіонів, формувати нові економічні кластери, впливати на розвиток людського капіталу. Університети потенційно стають хабами стартапів, лабораторій прикладних досліджень та культурними осередками, які формують нові практики громадянської участі.

Окремо слід підкреслити значення політики ветераноорієнтованості освітніх процесів. Вона передбачає створення адаптивних програм навчання, спеціальних освітніх траєкторій, дуальної освіти та менторських платформ, систему грантової підтримки та механізми психосоціальної адаптації, що інтегрують університети у процеси соціального відновлення.

Саме тому розробка практичних рекомендацій щодо політичних та стратегічних векторів розвитку університетів зараз та у найближчому майбутньому України є актуальною, практико орієнтованою та має спрямовуватись на поєднання академічної автономії з соціальною відповідальністю та сприяти закріпленню видимої ролі університетів у державній політиці відновлення.

Наразі ЗВО реалізують цей вектор через функціональний підхід як представники експертного середовища, провайдери надання освітніх послуг та системи перекваліфікацій; суб'єкти регіонального розвитку та ключові партнери органів місцевого самоврядування у питаннях регіонального відновлення. Окреслений спектр діяльності дає підстави стверджувати про прагнення українських ЗВО при формуванні політик і стратегій свого інституційного розвитку, опиратися на базові засади третьої місії університетів, які й слугують маяком змін у часи неочікуваних викликів. Задля формування стійкої системи партнерства університетів і громад у контексті післявоєнного відновлення важливо вже зараз виробляти політику співпраці, спрямовану на підтримку громад у процесах відновлення та забезпечення сталого розвитку територій у післявоєнний період.

Метою університетських політик громадоорієнтованості має стати створення стійкої системи партнерства, спрямованої на спільне реагування на виклики війни, процеси відбудови та відновлення України. До *ключових цілей* таких політик належать:

- посилення соціальної згуртованості та довіри між університетами й громадами;
- залучення наукового та освітнього потенціалу ЗВО до розв'язання практичних проблем локальних спільнот;
- розвиток людського капіталу та підтримка вразливих груп населення;
- сприяння інноваційному та економічному відновленню територій;
- інституціоналізація партнерств у довгостроковій перспективі та ін.

До *пріоритетних завдань* реалізації політик і стратегій співпраці університетів і громад варто віднести такі:

- ідентифікація актуальних потреб громад у воєнний та післявоєнний періоди;
- інтеграція запитів громад у освітні програми, наукові дослідження та проєктну діяльність університетів;
- розвиток спільних освітніх, дослідницьких і соціальних ініціатив, програм, проєктів;
- підвищення управлінської та проєктної спроможності органів місцевого самоврядування;
- створення механізмів підтримки соціальних інновацій та підприємництва.

Для чіткого усвідомлення і досягнення мети *університетських політик громадоорієнтованості* важливим є вибір і дотримання принципів її формування та реалізації. Серед них:

- людиноцентричність;
- громадоцентричність;
- стале партнерство та взаємна відповідальність;
- системність і довготривалість;
- стійкість і стійкий розвиток;
- соціальне служіння;
- інклюзивний розвиток;
- гнучкість та адаптивність до кризових умов;
- соціальна справедливість;

¹²⁰ Ворона В. О., Гаврилюк А. М., Мелков Ю. О., Зінченко В. В., Вітренко Ю. М. (2025). Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України (результати експертного опитування) : Препринт. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17357447>

- соціальна відповідальність;
- соціальна залученість;
- відчуття причетності до результату;
- науковість у поєднанні з практичною орієнтованістю;
- прозорість і підзвітність та ін.

У межах зазначених політик університети виконують такі *функції*:

- освітню (підготовка кадрів для потреб громад, перекваліфікація, неформальна освіта тощо);
- дослідницьку (прикладні дослідження, аналітика, оцінка потреб і ризиків тощо);
- експертно-консультативну (супровід стратегічного планування розвитку громад та ін.);
- соціально-інтеграційну (робота з ВПО, ветеранами і ветеранками, молоддю, іншими групами);
- інноваційну (підтримка стартапів, соціальних інновацій тощо);
- комунікаційну (посередництво між владою, бізнесом і громадянським суспільством, поширення кращого досвіду, використання сучасних інформаційних технологій та ін.).

До *основних методів (підходів)* реалізації політик і стратегій громадоорієнтованості належать:

- проєктно орієнтований підхід;
- міждисциплінарної та міжсекторальної взаємодії та командної роботи;
- суспільно орієнтованого навчання;
- партисипативних досліджень та планування;
- публічних консультацій та діалогових платформ та ін.

Практична реалізація політик і стратегій партнерства університетів і громад забезпечується через *такі інструменти*:

- меморандуми та угоди про співпрацю;
- спільні проєктні офіси й центри взаємодії з громадами;
- грантові програми та міжнародна технічна допомога;
- освітні курси, тренінги, літні (весняні, осінні) школи (табори) тощо;
- цифрові платформи комунікації та збору даних;
- системи моніторингу й оцінювання результатів.

Для реалізації політик співпраці університетів з громадами (освітньої, наукової, соціальної, гуманітарної, комунікаційної), про які зазначалося у попередніх підрозділах, доцільно їх здійснювати на кожному з етапів партнерських взаємин. Зокрема, аналітико-підготовчий етап передбачає оцінку потреб громади і ресурсів університетів, здатних їх комплексно, системно та систематично задовольняти. Етап стратегування цілей і завдань має на меті визначення пріоритетів співробітництва і закріплення шляхів їх реалізації у спільних документах ЗВО та громади. Імплементативний етап спрямований на запуск спільних програм і проєктів. Оцінювально-коригувальний – це етап моніторингу, аналізу результатів і корекція підходів, що застосовуються. Інституціональний етап передбачає закріплення партнерств у сталих структурах і практиках.

І, насамкінець, важливо визначити впливи від реалізації політик і стратегій співпраці університетів і громад, що сприятимуть:

- підвищенню стійкості локальних спільнот у кризових умовах;
- ефективному післявоєнному відновленню територій;
- зростанню довіри до університетів як суспільних інституцій;
- формуванню нових моделей взаємодії освіти, науки та суспільства.

Кожен із етапів реалізації політик і стратегій партнерства університетів і громад матиме можливість застосувати правовий, організаційно-функціональний, програмно-цільовий, фінансово-економічний, соціально-психологічний механізми державного управління, які можуть бути адаптовані і застосовані у процесі партнерських взаємин між університетами і громадами.

Таким чином, університети в умовах воєнного часу закладають фундамент нової парадигми співпраці з локальними спільнотами, що поєднує знання, інновації та соціальну відповідальність. Практичні рекомендації, викладені вище, окреслюють політичні та стратегічні вектори розвитку університетів, які дозволяють їм перейти від розробки стратегій до їхньої реальної реалізації. Очікуваним результатом є посилення ролі університетів як агентів змін у громадах в умовах військових дій на території України, що впливає на регіональний розвиток, зміцнення процесів соціальної згуртованості та поширення найкращого національного досвіду у межах країни.

6. Висновки

Проведене дослідження засвідчує, що в умовах тривалої російсько-української війни та перспектив післявоєнного відновлення України ЗВО дедалі виразніше трансформуються у відкриті суспільно орієнтовані інституції, інтегровані в процеси розвитку громад, регіонів і держави в цілому. Вироблення та реалізація політик і стратегій трансформаційної діяльності університетів у співпраці з громадами, й зокрема на основі нової освітньої парадигми Engaged scholarship (залученого наукового партнерства) або «залученої науки», яка обґрунтовує роль університетів у суспільстві як активних агентів змін з поєднанням академічної досконалості, соціальної відповідальності та методології Service-Learning, набуває системного характеру й постає необхідною передумовою збереження інституційної стійкості, людського капіталу та соціальної згуртованості. Викладання, дослідження та громадська діяльність університету формують фундамент третьої місії, реалізуючи яку у партнерстві університети та громади взаємно підсилюють одне одного.

Громадоорієнтованість як новий вид співпраці в сучасних умовах виходить далеко за межі декларативної взаємодії та потребує інституціоналізованих політик залученості, закріплених у стратегічних документах ЗВО. Саме такі політики забезпечують сталі механізми взаємодії, чіткий розподіл відповідальності, інтеграцію університетського потенціалу в регіональні та локальні стратегії відновлення, а також узгодження академічної автономії з соціальною відповідальністю.

Аналіз стратегій розвитку провідних українських університетів засвідчив еволюцію підходів до взаємодії з громадами: від фрагментарного згадування соціальної ролі ЗВО у стратегіях, прийнятих до 2025 року, до чіткого позиціонування університетів як драйверів регіонального розвитку, інтелектуальної відбудови, підтримки безпеки, людського капіталу та кризової стійкості у стратегіях формату «2025+». Такі зміни відображають переосмислення суспільної ролі університетів і посилення третьої місії як ключового вектора трансформаційної діяльності.

Співпраця з громадами не є уніфікованою моделлю для університетів, а реалізується за різними сценаріями з урахуванням регіональних особливостей, рівня руйнувань території, демографічної ситуації, наявних ресурсів і соціальних потреб. Водночас спільними для успішних практик є дотримання принципів партнерства, взаємної відповідальності, інклюзії, соціальної справедливості, відкритості, гнучкості та орієнтації на потреби громад. Ефективна реалізація політик і стратегій співпраці університетів і локальних спільнот забезпечується поетапною матрицею партнерської взаємодії – від аналітико-підготовчого та стратегічного етапів до імплементації, оцінювання, корекції й інституціоналізації партнерств. Важливу роль у цьому процесі відіграють такі інструменти, як спільні проєктні офіси, центри взаємодії з громадами, грантові програми, суспільно орієнтоване навчання, партисипативні дослідження та цифрові платформи комунікації. Окремо слід акцентувати увагу на соціально-гуманітарному вимірі трансформаційної діяльності університетів, зокрема у сфері освітньої реінтеграції ветеранів і ветеранок. У цьому контексті ЗВО виступають не лише провайдером освітніх послуг, а й експертними, соціально-інтеграційними та комунікаційними центрами підтримки громад.

Узагальнюючи, зазначимо, що вироблення та реалізація політик і стратегій трансформаційної діяльності українських університетів у співпраці з громадами формує нову парадигму розвитку вищої освіти в Україні, засновану на третій місії університетів та залученого наукового партнерства, що як сталі центри знань, інновацій, соціальної відповідальності та опору здатні ініціювати та підтримувати процеси післявоєнного відновлення, зміцнювати соціальну згуртованість і забезпечувати стійкий розвиток територій України.

Список використаних джерел

1. Адміністративні дані в значенні Закону України «Про державну статистику», що збираються Міністерством у справах ветеранів України. Портал відкритих даних. URL: <https://data.gov.ua/dataset/034f43a4-133a-498f-8478-6076ed1013e4>
2. Альянс українських університетів. URL: <https://auu.com.ua/>
3. Аналітична інформація за даними Міністерства у справах ветеранів України / Міністерство у справах ветеранів України. URL: <https://data.mva.gov.ua>
4. В Івано-Франківську відбувся перший регіональний захід з дуальної освіти за участю університетів, громад та бізнесу. URL : <https://mon.gov.ua/news/v-ivano-frankivsku-vidbuvsia-pershyi-rehionalnyi-zakhid-z-dualnoi-osvity-za-uchastiu-universytetiv-hromad-ta-biznesu>
5. В УКУ завершився місяць суспільно орієнтовано навчання: підсумки дискусії. URL: <https://ucu.edu.ua/news/v-uku-zavershyvsya-misyats-suspilno-oriyentovano-navchannya-pidsumky-dyskusiyi/>

6. Верховна Рада України (2025) Про засади державної політики національної пам'яті Українського народу. Закон України від 21 серпня 2025 року № 4579-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4579-20#Text>
7. Ветерани – не вразлива категорія, а найсильніші люди з нас: інтерв'ю з Наталією Калмиковою. URL: <https://daily.rbc.ua/rus/show/veterani-vrazлива-kategoriya-naysilnishi-1764339071.html>
8. Відсьогодні офіційно: Карпатський національний університет імені Василя Стефаника. URL: <https://cpkto.cnu.edu.ua/2025/08/15/vidsohodni-ofitsijno-karpatskyj-natsionalnyj-universytet-imeni-vasylia-stefanyka/>
9. Вовк К. (2025). Скільки ветеранів і дітей військовослужбовців вступили до вишів у 2025 році? Дані від МОН : інтерв'ю з Миколою Трофименком. *Українська правда*, 3 жовтня. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/blizko-20-tisyach-veteraniv-vstupili-do-vishiv-u-2025-311057/>
10. Ворона В. О., Гаврилюк А. М., Мелков Ю. О., Зінченко В. В., Вітренко Ю. М. (2025). Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України (результати експертного опитування) : Препринт. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17357447>
11. Гаврилюк А. М. (2024). Теоретичні та методичні засади трансформаційної діяльності університетів як осередків сприяння стійкому розвитку громад і регіонів /Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки: монографія. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України. С. 33-55.
12. Гаврилюк А. М. (2025). Освітня реінтеграція ветеранів і ветеранок російсько-української війни у фокусі соціогуманітарних трансформацій університетів. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. № 9. URL: <https://www.nayka.com.ua/index.php/dy/article/view/7503/7629>
13. Дерій Ж. В. (2025). Роль науково-інноваційних екосистем університетів у відбудові та сталому розвитку громад. *Проблеми і перспективи економіки та управління*. Т.2(42). С. 9-22. DOI: [https://doi.org/10.25140/2411-5215-2025-2\(42\)-9-22](https://doi.org/10.25140/2411-5215-2025-2(42)-9-22)
14. Кабінет Міністрів України (2022). Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#n12>
15. Кабінет Міністрів України (2024). Про схвалення Стратегії ветеранської політики на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2024–2027 роках: URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvallenia-strategii-veteranskoj-polityky-na-period-do-2030-roku-ta-zatverdzhennia-s1209291124>
16. Кабінет Міністрів України (2025). Про затвердження операційного плану заходів з реалізації у 2025–2028 роках Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки та внесення змін до Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1383-2025-%D1%80#Text>
17. Консолідований рейтинг вишів України 2025 року. URL: <https://osvita.ua/vnz/rating/51741/>
18. Кудімова Д. (2023). «Це категорія потужних людей». Міністр у справах ветеранів розповіла про допомогу ветеранам і їхнім родинам : інтерв'ю з Юлією Лапутіною. *Радіо «Свобода»*. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/laputina-intervyu-ministerstvo-dopomoha-veteranam/32422428.html>
19. Міжнародний інститут вивчення травми Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. URL : <https://surl.lt/mhlccz>
20. Орлов В., Пурій Г. (2025). Синергія взаємодії вищої освіти і громад в умовах воєнного стану *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, 20-21 березня*. С. 502-506.
21. Осипчук А., Яковлев М., Суслов А., Усачова В., Шулімов С. (2022). Університети під час війни: від закладу освіти до соціальної місії. К. : Школа політичної аналітики НаУКМА. 79 с.
22. Стратегічний план розвитку НТУ «ХПІ» на 2019–2025 рр. URL : <https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/ntu-hpi/strategichnyj-plan-rozvytku-ntu-hpi-na-2019-2025-roky/>
23. Стратегічний план розвитку Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (2025–2029 рр.) <https://www.chnu.edu.ua/universytet/normatyvni-dokumenty/strategichni-plan-rozvytku-chernivetskoho-natsionalnoho-universytetu-imeni-yurii-fedkovycha-2025-2029-rr/>
24. Стратегічні пріоритети розвитку Одеського національного університету імені І.І. Мечнікова на 2020–2025 рр. URL: <https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/documents/strategyonu.pdf>
25. Стратегія розвитку «Львівська політехніка – 2025». URL : <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/2316/strategiya2025.pdf>

26. Стратегія розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка на 2025–2032 рр. URL : <https://knu.ua/pdfs/official/Development-strategic-plan-2025-2032.pdf>
27. Стратегія розвитку КПІ ім. Ігоря Сікорського на 2025–2030 роки. URL: <https://kpi.ua/files/2025-2030-strategy.pdf> <https://kpi.ua/strategy>
28. Стратегія розвитку Львівського національного університету імені Івана Франка на 2021–2025 рр. URL : <https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/09/strategy-2021-2025.pdf>
29. Стратегія розвитку Національного медичного університету імені О.О. Богомольця на 2025–2030 роки. URL : <https://nmuofficial.com/strategiya-rozvytku-do-2030-roku/>
30. Стратегія розвитку Національного університету «Києво-Могилянська академія» на 2015–2025 рр. URL : <https://www.ukma.edu.ua/index.php/about-us/sogodennya/stratehiia-rozvytku>
31. СумДУ презентували результати суспільно орієнтованого навчання в межах проекту ServU. URL: <https://surl.li/lyofav>
32. Суспільно орієнтоване навчання у вищій освіті для відбудови України. URL: <https://servu.ucu.edu.ua/>
33. Українська платформа суспільно орієнтованого навчання. URL: <https://sl.ucu.edu.ua/about-us/>
34. Усик В. (2025). Третя місія університетів України в контексті війни та відновлення. Вчені записки Університету «КРОК», Вип. 2(78), С. 35–43. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2025-78-35-43>
35. Шеренговський Д., Мезенцева К., Шуварська К. (2024). Порадник: Як співпрацювати університетам і громадам. Львів : Альянс українських університетів. 43 с. URL: https://auu.com.ua/wp-content/uploads/2024/03/poradnyk_web.pdf
36. Moroz M., Havryliuk A., Shershynova O., Diegtiar A., Mazur Yu. (2025). Higher Education Institutions in Terms of Governance and Collaboration with Municipalities. *OIDA International Journal of Sustainable Development*, Iss. 18(11), P. 57–60., URL: <https://ssrn.com/abstract=5371846>
37. Mtawa N. N. (2022). A collective agency approach to university-community engagement partnerships. In: Luescher Th. Et al. (eds.) *Universities Society and Development: African Perspectives of University Community Engagement in Secondary Cities*. Cape Town: African Sun Media, P. 109–130. DOI: <https://doi.org/10.52779/9781991201850>
38. Petersen I., Kruss G. (2021). Universities as change agents in resource-poor local settings: An empirically grounded typology of engagement models. *Technological Forecasting and Social Change*. 167, 120693. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.120693>
39. Salam M., Awang Iskandar D. N., Ibrahim D. H. A., Farooq M. S. (2019). Service learning in higher education: A systematic literature review. *Asia Pacific Education Review*, 20(4), 573–593.
40. UNESCO (2022). Transforming education together for just and sustainable futures. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381984/PDF/381984eng.pdf.multi>

Трансформації науки, освіти та управління ними у контексті цифровізації і штучного інтелекту: стратегії стійкого розвитку (підходи та рекомендації)

Віктор ЗІНЧЕНКО,

доктор філософських наук, старший науковий співробітник,

головний науковий співробітник

відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті

Інституту вищої освіти НАПН України

<https://orcid.org/0000-0001-9729-6861>

Анотація

У розділі досліджуються системні трансформації в науці, освіті та управлінських процесах, зумовлені глобальними викликами цифровізації та розвитком штучного інтелекту. Автор обґрунтовує стратегії стійкого розвитку вищої освіти в межах глобальної програми ООН «Порядок денний – 2030», де освіта виступає головним механізмом суспільної модернізації. Особлива увага приділена трансформації управління навчальним процесом через впровадження прогностичного аналізу (*predictive analytics*), який дозволяє перейти від реактивного до проактивного менеджменту, мінімізувати ризики відрахування студентів та персоналізувати освітні траєкторії. У розділі розкрито управлінську дилему між технологічною ефективністю алгоритмів та етичною відповідальністю людини. Автор пропонує рекомендації щодо інтеграції ШІ як «інтелектуального асистента» в існуючі інституційні структури, наголошуючи на важливості збереження академічної свободи та розвитку критичного мислення. Виокремлено стратегічні напрями трансформації університетів у центри формування стійкого світогляду, здатні протистояти викликам ірраціональності та цифрової диктатури в сучасному глобалізованому світі.

Ключові слова: стійкий розвиток, цифровізація освіти, штучний інтелект (ШІ), прогностичний аналіз, освітня екосистема, академічна свобода, етика ШІ, інклюзивність, «Порядок денний – 2030», критичне мислення, управління освітою, трансформація ЗВО.

Abstract

Viktor Zinchenko. Transformations of science, education and their management in the context of digitalization and artificial intelligence: strategies for sustainable development (approaches and recommendations).

The chapter examines systemic transformations in science, education, and management processes driven by the global challenges of digitalization and the development of artificial intelligence. The author substantiates strategies for sustainable development of higher education within the framework of the UN *Agenda 2030* global program, where education is the main mechanism of social modernization. Particular attention is given to the transformation of educational process management through the introduction of predictive analytics, which allows moving from reactive to proactive management, minimizing the risks of student dropout, and personalizing educational trajectories. The chapter reveals the managerial dilemma between the technological efficiency of algorithms and human ethical responsibility. The author offers recommendations for integrating AI as an "intelligent assistant" into existing institutional structures, emphasizing the importance of preserving academic freedom and developing critical thinking. Strategic directions for transforming universities into centers for the formation of a sustainable worldview capable of resisting the challenges of irrationality and digital dictatorship in the contemporary globalized world are identified.

Keywords: sustainable development, digitalization of education, artificial intelligence (AI), predictive analytics, educational ecosystem, academic freedom, AI ethics, inclusivity, *Agenda 2030*, critical thinking, educational governance, transformation of HEIs.

1. Порядок денний у сфері стійкого розвитку та роль вищої освіти в його реалізації

Освіта відіграє ключову роль у баченні та розвитку справедливого, мирного та стійкого суспільства (світового, континентального, регіонального та національного масштабів). Освіта та культура є одними з вирішальних передумов виконання глобальної стратегії ООН «Порядок денний – 2030»¹²¹, «Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development», яка на глобальному рівні освіти та науки пропонує

¹²¹ Організація Об'єднаних Націй (2015). Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року. URL: <https://files.acquia.undp.org/public/migration/ua/Agenda2030-UA.pdf>

практичний механізм досягнення і забезпечення інклюзивних, справедливих та якісних освіти та навчання, сприяння всім можливостям освіти і навчання протягом усього життя.

UNESCO розуміє освіту як всеосяжну та необхідну для розвитку демократії і прав людини, а також для зміцнення глобального громадянства та стійкого розвитку. Ціль глобальної стійкості – це також є й поточною цілісною програмою UNESCO щодо освіти. Держави-члени прийняли її як конкретну основу для реалізації глобальної мети щодо освіти. ОЕСР проводить моніторинг цільових показників стійкості на глобальному рівні, а крім того, готуються звіти про узгодженість політики, аналізи прогресу тощо. Європейський Союз включив цілі стійкого розвитку у всі свої політики та встановив стійкий розвиток як головний керівний принцип політики ЄС. Європейська Комісія представила документ-рефлексію про внесок ЄС у реалізацію глобальних цілей стійкого розвитку. Рада Європейського Союзу закликала прискорити виконання Порядку денного у своїх висновках.

Для реалізації освітньої мети UNESCO розробила Всесвітню програму дій «Освіта для стійкого розвитку» («Sustainable Development Goal 4 – SDG-Education 2030» відповідно до «The 2030 Agenda for Sustainable Development»), яка була прийнята ООН на її Генеральній Асамблеї 2015 року в окремій резолюції. Освіта для стійкого розвитку (ОСР), враховуючи глобальну нестачу ресурсів та пов'язані з цим проблеми розподілу, повинна сприяти створенню мирного співіснування у свободі та процвітання та сприятливого середовища для нинішніх та майбутніх поколінь. Критичне відображення власної реальності життя, соціальних умов, існуючих на сьогодні моделей думок і ціннісних суджень, має бути спрямоване на відповідальність і зрілість особистості. Людей різного віку, статі та культури слід підтримувати у розробці альтернативних уявлень про стійке майбутнє та допомагати їм творчо працювати з іншими, щоб реалізувати ці бачення.

«Порядок денний – 2030» не є лише урядовим. Усі люди покликані брати участь у амбітній програмі трансформації, яка в кінцевому рахунку може досягти успіху лише у співпраці на всіх рівнях – і в цілому у суспільстві. Заклади освіти *навчають суспільство* в невеликих масштабах. Навчившись працювати в партнерстві, розвиваючи навички стійкого розвитку, розвиваючи критичне мислення, розподіляючи відповідальність між студентами та всім колективом, заклади вищої освіти можуть бути моделями стійкого способу життя. «Порядок денний – 2030» також визначає педагогічні концепції розвитку компетентності в розумінні стійкості в рамках навчальної мети. Для спільного мислення екологічного, економічного та соціального виміру велике значення мають міждисциплінарні програми. У процесі навчання слід розвивати знання, компетентності та здібності, цінності та ставлення, щоб молоді люди могли грати активну роль у вирішенні місцевих та глобальних соціальних, економічних та екологічних проблем. У цьому сенсі освіта підвищує усвідомлення складності глобальних викликів та сприяє розвитку критичної рефлексії та системного та орієнтованого на майбутнє мислення та, зрештою, дій.

Освіта для стійкого розвитку, освіта у сфері глобального громадянства та відповідні концепції повинні навчити компетентності, щоб допомогти усім у трансформації глобального світу для спільної співпраці. Комплексні компетенції такого ґатунку можуть бути розроблені за допомогою навчальних моделей, освітніх принципів та освітніх проблем, закладених в існуючих системах освіти. За сьогоденних умов однією з можливих форм реалізації зазначеної мети та водночас новітнім викликом розвитку сфери освіти, в тому числі освіти вищої, постає проблема використання технологій штучного інтелекту та впровадження їх в освітній процес¹²².

2. Філософська рефлексія та безпековий вимір впровадження штучного інтелекту в освітній простір

Поточний момент часу, у якому проживає людство, сміливо можна охарактеризувати не тільки як період закріплення нової наукової парадигми, основаної на статистичному або ймовірнісному мисленні, але й як час радикальної трансформації основ людського буття, спричиненої штучними сутностями, які відтворюють інтелектуальну поведінку людини. Керовані штучним інтелектом сервіси вбудовані практично у кожну сферу життя людини. Вища освіта є чи не найактивнішим споживачем «smart-застосунків» та інноваційних освітніх платформ, тому це питання й потребує ретельного філософського аналізу та рефлексії.

¹²² Зінченко В. В. (2025). Стратегії стійкого розвитку в умовах трансформації науки та освіти в контексті цифровізації і штучного інтелекту. *Українське суспільство у перспективах розвитку: історичний, соціально-політичний, освітньо-педагогічний аспекти: матеріали VI Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 26–31 березня 2025 року)* / Упоряд. Л. І. Ткаченко, В. М. Шульга. К. : Інститут обдарованої дитини НАПН України. С. 615–623. URL: https://iod.gov.ua/content/events/72/vi-vseukrayinska-mizhgaluzeva-naukovo-praktichna-onlayn-konferenciya-ukrayinske-suspilstvo-u-perspektivah-rozvitku-istorichniy-socialno-politichniy-osvitno-pedagogichniy-aspekti_publications.pdf?1766007095.5989

Значна кількість наукових публікацій на теми, пов'язані з різними аспектами функціонування штучного інтелекту¹²³, репрезентує, з одного боку, високий інтерес до цієї теми, а з іншого – демонструє виправдану занепокоєність ситуацією, коли освоєння незвіданої царини взаємодії людської спільноти зі штучним інтелектом значно випереджає осмислення впливів і наслідків цієї кооперації. Застосування штучного інтелекту у цифрових сервісах для освіти дає суттєве зростання ефективності навчального процесу. Значно покращилася селекція необхідної інформації у результаті ефективної обробки первинних даних, що суттєво економить час дослідника. На додачу до переваг, які дає звернення до можливостей ШІ, освітні сервіси у режимі онлайн забезпечують безпековий вимір освіти, який надзвичайно швидко став звичною нормою у світі з часів пандемії коронавірусної хвороби, а в Україні та деяких інших регіонах світу є необхідним через військовий стан та регіональні конфлікти.

Зважаючи на те, що існує чимало ідей стосовно ролі ШІ у вищій освіті, бо маємо всеохоплююче поширення інноваційних сервісів, до речі, настільки, що вони потребують уже певного узагальнення на метарівні, постає подвійна потреба: продемонструвати особливості впровадження інноваційних платформ на основі ШІ в українському освітньому середовищі, а також обґрунтувати необхідність викладання спеціалізованих курсів, присвячених осмисленню низки концептів штучного інтелекту для здобувачів вищої гуманітарної освіти.

Автоматизований аналіз і перевірки студентських тестів чи домашніх робіт, керовані ШІ, природнім чином найкраще оцінити на прикладі STEM-дисциплін, у яких ШІ є найпридатнішим для застосування і вивчення. І це зрозуміло, оскільки завдання у фізиці, математиці та інших природничих науках побудовані згідно з логічною, раціонально-формалізованою методологією цих наук і, як правило, передбачають якусь одну, часто числову відповідь. Оскільки ШІ функціонує завдяки алгоритмам, то автоматизоване встановлення правильності відповіді згідно з логічними критеріями істини чи хибності є простим завданням. Перевірки відбуваються практично миттєво разом зі зворотнім зв'язком. Тож, інтерактивність можлива і без безпосередньої присутності викладача під час виконання завдання, що значно покращує умови доступу до завдань у регіонах, які, подібно Україні, потерпають від військових конфліктів. Окрім цього, можливості сучасних інноваційних освітніх платформ дозволяють моделювати реальні життєві ситуації, де студенти могли б застосувати отримані теоретичні знання.

3. Прогностичний аналіз та інноваційні стратегії управління успішністю студентів у цифрову епоху

Сучасна освітня система стикається з численними викликами, включаючи низьку успішність студентів, високий рівень відрахувань та недостатню залученість у навчальний процес. Ці проблеми можуть мати далекосяжні наслідки як для студентів, так і для закладів вищої освіти, негативно впливаючи на їхню репутацію та фінансову стабільність. У відповідь на ці виклики багато університетів почали впроваджувати інноваційні підходи для покращення академічних результатів та підвищення утримання студентів, одним з найперспективніших з яких є прогностичний аналіз. Прогностичний аналіз використовує дані студентів для прогнозування академічної успішності та оцінки ризиків, пов'язаних з їхньою освітою¹²⁴. Ця технологія дозволяє установам не тільки виявляти проблеми студентів на ранніх етапах, але й впроваджувати коригувальні заходи, такі як персоналізована підтримка та коригування навчальної програми. Прогностичний аналіз стає ключовим інструментом у вищій освіті, сприяючи покращенню академічної успішності та зменшенню рівня відрахувань. Аналізуючи великі набори даних, він може виявляти шаблони та прогнозувати поведінку студентів, дозволяючи проактивні управлінські рішення для прогнозування поведінки студентів і потенційних труднощів у навчанні та для оцінки академічної успішності. Для створення моделей, здатних аналізувати дані студентів та прогнозувати майбутній успіх, застосовуються різні методи, включаючи машинне навчання, статистичний аналіз та штучний інтелект.

Використання аналізу даних в освіті почалося з аналізу успішності студентів та застосування статистичних методів для оцінки освітніх результатів. Однак, з розвитком технологій та збільшенням обсягів зібраних даних, з'явилися більш складні та точні методи прогнозування. Прогностичний аналіз почав активно інтегруватися в освітні процеси з кінця 2000-х років, коли університети почали усвідомлювати переваги, які можна отримати від такої обробки даних студентів. Введення технологій машинного навчання та штучного інтелекту значно покращило точність прогнозів та дозволило розробити нові стратегії підтримки студентів.

¹²³ Кількість наукових публікацій за запитом 'Artificial Intelligence' на 01/03/2025 дорівнює 79689 на сайті JSTOR та 246343 на сайті IEEE Xplore. Дати публікації обмежені періодом 2000–2025.

¹²⁴ Baker R. S., Inventado P. S. (2014). Educational data mining and learning analytics. *Learning Analytics Review*. P. 1–15.

Прогностичний аналіз застосовує різні методи аналізу даних:

- Машинне навчання: алгоритми, які допомагають аналізувати великі обсяги даних та виявляти шаблони, дозволяючи точно прогнозувати майбутні події. Наприклад, системи на основі машинного навчання можуть прогнозувати ймовірність успіху на іспитах на основі даних про попередні оцінки, відвідуваність та залученість студентів¹²⁵.
- Регресійний аналіз: статистичний метод, який використовується для виявлення зв'язків між змінними (наприклад, успішністю та залученістю студентів). Цей метод широко застосовується для прогнозування академічного успіху студентів¹²⁶.
- Аналіз часових рядів: метод, який використовується для виявлення тенденцій у даних, таких як зміни академічних результатів протягом усього періоду навчання студента¹²⁷.

Однією з основних цілей прогностичного аналізу є покращення академічної успішності студентів. Це досягається шляхом раннього виявлення проблемних зон, що дозволяє викладачам та закладам втручатися на ранніх етапах¹²⁸.

Прогностичний аналіз дозволяє закладам виявляти студентів, які ризикують не скласти іспити чи курсові роботи, до того, як вони продемонструють ці проблеми на практиці. Проблеми, такі як низька відвідуваність, відсутність залученості в онлайн-заняттях чи невиконання завдань, можуть сигналізувати про погані результати іспитів. Завдяки аналізу, заклади можуть пропонувати додаткові курси, консультації чи навіть модифікувати навчальну програму, щоб допомогти студентам подолати труднощі. Прогностичний аналіз також сприяє створенню персоналізованих програм навчання. Наприклад, якщо аналіз даних виявляє, що студент має труднощі з певним курсом, система може запропонувати додаткові матеріали, спеціалізовані курси чи додаткову допомогу від викладачів. Цей підхід не тільки покращує успішність, але й робить навчальний процес більш індивідуальним. Крім того, прогностичний аналіз може виявляти студентів, які ризикують через низьку залученість у навчальний процес. Системи на основі даних можуть допомогти викладачам та установам пропонувати додаткові мотиваційні ресурси, такі як персоналізовані консультації, академічне наставництво чи участь у позакласних заходах, тим самим підвищуючи залученість та успіх студентів. Однією з основних проблем, з якими стикаються університети, є високий рівень відрахувань. Прогностичний аналіз допомагає вирішити цю проблему, дозволяючи установам прогнозувати ймовірність відрахування студентів та вживати превентивних заходів через своєчасну підтримку. Системи прогностичного аналізу можуть аналізувати різні фактори, що вказують на ймовірність відрахування студента, такі як низька успішність, низька відвідуваність, проблеми соціальної адаптації, фінансові труднощі чи психологічні проблеми. Якщо такі ризики виявлено, університети можуть пропонувати персоналізовані програми підтримки, такі як консультації, допомога з адаптацією чи фінансова допомога.

Прогностичний аналіз також допомагає організовувати індивідуалізовані програми підтримки для студентів, які ризикують залишити університет. Ці програми можуть включати психологічну підтримку, академічне наставництво та допомогу в керуванні навчальним процесом. Важливо, щоб підтримка була персоналізованою та надана вчасно, допомагаючи зменшити стрес та соціальну ізоляцію серед студентів¹²⁹. Незважаючи на численні переваги, впровадження прогностичного аналізу в освіті стикається з кількома викликами. Використання прогностичного аналізу вимагає суворих стандартів захисту даних. Студенти повинні бути впевнені, що їхні персональні дані захищені та не будуть використані в інших цілях. Крім того, важливо забезпечити, щоб рішення на основі даних не порушували їхні права чи не призводили до несправедливих наслідків, таких як дискримінація на основі соціальних чи економічних факторів. Для успішного застосування прогностичного аналізу необхідний доступ до якісних та повних даних¹³⁰. Однак, у деяких випадках університети можуть мати неповні або неструктуровані дані, що ускладнює створення точних прогностичних моделей. Ключовим кроком є впровадження систем керування даними та покращення

¹²⁵ Arnold K. E., Pistilli M. D. (2012). Course signals: a case study in predictive analytics. *Journal of Educational Data Mining*. Vol. 5, No. 1. P. 1–12.

¹²⁶ Ferguson R. (2012). Learning analytics: drivers, developments, and challenges. *International Journal of Technology Enhanced Learning*. Vol. 4, No. 5. P. 304–317.

¹²⁷ Lang C., Shear D. (2015). Predictive analytics in higher education: an overview. *Education Policy*. Vol. 33, No. 6. P. 789–806.

¹²⁸ Coates H., Ransom L. (2016). Using learning analytics for improving student retention. *Journal of Learning Analytics*. Vol. 3, No. 1. P. 23–40.

¹²⁹ Chen X., Zhang D. (2019). Predicting student success: a framework and application. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. Vol. 12, No. 4. P. 435–446.

¹³⁰ Almeda V., Sanz M. (2018). Educational data mining and learning analytics: review and opportunities. *Computers & Education*. Vol. 124. P. 133–145.

цифровізації освітніх процесів. Деякі викладачі та студенти можуть не бути готовими до впровадження прогностичного аналізу в освітній процес через побоювання, що використання даних студентів може вплинути на їхній освітній досвід або створити додаткове адміністративне навантаження для викладачів.

Цифровізація освіти радикально змінила традиційні методи викладання та роль студентів в освітньому процесі. Сучасне покоління, виховане в середовищі постійної взаємодії з алгоритмами — від систем рекомендацій у стримінгових сервісах до інтелектуальних голосових асистентів, — демонструє не тільки готовність, але й нагальну потребу в інструментах, які дозволяють керувати своїм навчанням. У цьому контексті прогностичний аналіз вже не є виключно інструментом управління для університетів, але стає частиною особистих освітніх стратегій студентів. Раніше він використовувався переважно адміністраторами та викладачами для прогнозування ймовірності відрахування студентів, виявлення слабких місць у навчанні та розробки програм втручання. Однак, прогностичний аналіз може бути корисним і для самих студентів, надаючи їм можливість не просто переглядати дані про себе як архівну статистику, але сприймати їх як динамічну модель майбутнього, змінюючи підхід до навчання. Замість того, щоб залишатися пасивними отримувачами освітніх послуг, студенти стають відповідальними агентами, які свідомо керують своєю академічною траєкторією¹³¹.

Сучасні освітні платформи вже надають студентам доступ до особистої аналітики, яка включає не тільки графіки успішності, але й більш складні моделі, що прогнозують підсумкові оцінки, виявляють прогалини у знаннях та візуалізують вплив їхньої активності на результати навчання. Це дозволяє студентам ефективніше керувати своїм навчанням, розуміючи, які конкретні дії можуть призвести до бажаних результатів. Це вимагає високого рівня цифрової грамотності та навичок самоаналізу, які формують основу сучасної освіти, орієнтованої на розвиток здатності до самонавчання.

Прогностичний аналіз є не тільки технологічним інструментом, але й освітнім ресурсом, який сприяє метакогніції та розвитку відповідальності за власний розвиток. Однак, використання прогностичного аналізу студентами піднімає важливі етичні та психологічні питання, такі як те, як відображати прогнозовані результати, не демотивуючи студентів. Як забезпечити баланс між інформуванням та навіюванням? Ці питання вимагають продуманої педагогічної та технологічної архітектури для систем, що надають аналітику¹³².

Прогностичний аналіз в освіті має значний вплив не тільки на академічну успішність студентів, але й на їхній психологічний стан. Психологічний аспект прогностичного аналізу пов'язаний з можливістю точніше прогнозувати потреби студентів, що допомагає зменшити стрес та покращити їхню мотивацію. Важливо зазначити, що студенти часто стикаються з різними психологічними бар'єрами, такими як тривога перед іспитами, страх невдачі чи занепокоєння соціальною ізоляцією. Прогностичний аналіз допомагає виявляти студентів, які можуть мати труднощі в навчанні, та надавати підтримку на основі цих даних, тим самим мінімізуючи психологічний тиск¹³³. Наприклад, якщо система виявляє, що студент має труднощі з виконанням домашніх завдань чи пропускає заняття, викладачі можуть запропонувати додаткові консультації чи ресурси, зменшуючи стрес і допомагаючи студентові відчувати підтримку, а не забуття чи відкидання.

Крім того, прогностичний аналіз допомагає виявляти студентів, які, попри академічні труднощі, можуть бути схильними до надмірної самокритики. Прогнозування їхньої поведінки та успішності допомагає не тільки виявляти ці проблеми, але й пропонувати втручання, спрямовані на підвищення впевненості та самооцінки. Це, у свою чергу, покращує їхній психологічний добробут, посилює мотивацію та призводить до кращих результатів. Прогностичний аналіз в освіті також сприяє створенню більш індивідуалізованих планів навчання, дозволяючи студентам працювати у своєму власному темпі. Це зменшення навантаження та збільшення контролю над навчальним процесом також має значну психологічну цінність, оскільки зменшує стрес та підвищує залученість студентів¹³⁴.

Таким чином, прогностичний аналіз не тільки допомагає покращити академічну успішність, але й служить важливим інструментом для покращення психологічного стану студентів, зменшення стресу та підвищення мотивації до успіху. Прогнози повинні сприйматися не як вирок, але як інструмент для корегування. Цей процес також включає перерозподіл відповідальності в освітньому процесі, де

¹³¹ Siemens G. (2013). Learning analytics: the emergence of a new discipline. *American Behavioral Scientist*. Vol. 57, No. 1. P. 1–15.

¹³² Romero C., Ventura S. (2010). Educational data mining: a survey from 1995 to 2005. *Expert Systems with Applications*. Vol. 39, No. 10. P. 13417–13431.

¹³³ Eynon R., Gambino L. (2017). Exploring the potential of learning analytics to improve student retention. *Journal of Educational Data Mining*. 2017. Vol. 9, No. 1. P. 12–29.

¹³⁴ Sclater N. (2014) Learning analytics: the landscape and the potential. *EDUCAUSE Review*. Vol. 49, No. 1. P. 40–51.

університети надають студентам доступ до інструментів для аналізу та моделювання їхнього успіху, ефективно делегуючи деякі функції управління. Викладачі стають менторами, а не контролерами, підтримуючи студентів у прийнятті рішень на основі даних. Також важливо зазначити, що прогностичний аналіз має велике значення для освітніх систем з обмеженими ресурсами, таких як у бідних та слаборозвинених країнах. У цих країнах прогностичний аналіз може стати ключовим інструментом для покращення якості освіти та зменшення освітньої нерівності. Він може використовуватися для раннього виявлення студентів у ситуаціях ризику, для оптимізації навчальних програм та курсів.

У країнах з обмеженим доступом до освітніх ресурсів та спеціалістів прогностичний аналіз дозволяє ефективніше розподіляти ресурси, виявляючи прогалини в знаннях та надаючи цільову допомогу студентам. Навіть прості алгоритми можуть використовуватися для збору даних, таких як успішність та відвідуваність, дозволяючи закладам оперативно реагувати на проблеми. Впровадження прогностичного аналізу в цих країнах не вимагає передової інфраструктури. Існують відкриті платформи, такі як Moodle та Open edX, які можна адаптувати до місцевих умов, включаючи використання мобільних технологій та навіть офлайн-рішень. У цьому контексті прогностичний аналіз не тільки сприяє ефективнішому керуванню освітніми процесами, але й сприяє залученню батьків та місцевих громад, що відіграє ключову роль у країнах з низьким рівнем освіти. Однак, попри потенціал прогностичного аналізу для освітніх систем у бідних країнах, існують значні виклики, включаючи обмежений доступ до мережі Інтернет та низький рівень цифрової грамотності серед викладачів та адміністраторів. Подолання цих перешкод вимагає інвестицій в інфраструктуру, покращення цифрової грамотності та забезпечення прозорості алгоритмів та етичного використання даних¹³⁵. У цьому контексті прогностичний аналіз стає не тільки технічним інструментом, але й потужним каталізатором для справедливої та інклюзивної освіти на глобальному рівні.

Багато університетів вже активно застосовують прогностичний аналіз для покращення успішності студентів та рівня утримання. Наприклад, Carnegie Mellon University (США) використовує систему на основі прогностичного аналізу для оцінки успішності студентів та прогнозування академічних результатів. Система аналізує дані студентів, такі як відвідуваність, участь у лекціях, виконання завдань та взаємодія з освітніми платформами. На основі цих даних система прогнозує, які студенти можуть зіткнутися з труднощами в конкретних курсах. Викладачі та персонал отримують сповіщення для своєчасного втручання, пропонуючи додаткові ресурси чи підтримку, такі як консультації та додаткові завдання. У результаті прогностичний аналіз допоміг зменшити рівень відрахувань та покращити успішність студентів¹³⁶.

Система дозволила рано виявляти студентів, які потребують підтримки, забезпечуючи більш персоналізований підхід до освіти. В інших університетах прогностичний аналіз використовується для моніторингу відвідуваності студентів та прогнозування академічного успіху на основі аналізу попередньої успішності. Ця система також активно використовується в бізнесі. Компанія AT&T застосовувала прогностичний аналіз для прогнозування ймовірності відтоку клієнтів (так званий «churn prediction»). Компанія аналізувала дані про поведінку клієнтів, такі як частота використання послуг, історія платежів, взаємодія з службою підтримки клієнтів та інші фактори. На основі цих даних була розроблена модель, яка точно прогнозувала, які клієнти найімовірніше залишать компанію в найближчому майбутньому. AT&T змогла використати цю інформацію для створення персоналізованих пропозицій та акцій для клієнтів у ризику, значно зменшивши рівень відтоку та покращивши задоволеність клієнтів¹³⁷. Компанія Walmart застосовує прогностичний аналіз для оптимізації процесів управління запасами. Система аналізує дані про продажі в реальному часі, включаючи сезонні коливання, акції, погоду та місцеві події, щоб прогнозувати, які продукти будуть у високому попиті в конкретних магазинах. Це дозволяє компанії заздалегідь планувати запаси, уникаючи дефіциту чи надлишків на складі. У результаті впровадження прогностичного аналізу Walmart значно зменшила втрати через брак товарів та покращила оборотність запасів. Прогнозування продажів також допомогло ефективно організовувати логістику та ланцюги постачань, тим самим підвищуючи загальну ефективність бізнесу¹³⁸.

¹³⁵ Wise A. F. (2014). Designing pedagogical interventions to enhance the impact of learning analytics. *British Journal of Educational Technology*. Vol. 45, No. 4. P. 698–708

¹³⁶ Li M., Zhu Y. (2017). Using learning analytics to predict student academic success. *Educational Technology Research and Development*. Vol. 65, No. 4. P. 923–942.

¹³⁷ Papamitsiou Z., Economides A. A. (2014). Learning analytics and educational data mining in practice: a systematic literature review. *Educational Technology & Society*. Vol. 17, No. 4. P. 49–64.

¹³⁸ Zafra A. M., Vidal J. (2015). Predictive modeling in educational data mining. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. Vol. 8, No. 3. P. 267–275.

Окрім освітніх установ та громадського сектору, прогностичний аналіз також активно впроваджується державними організаціями в США. Національна компанія з розподілу енергії використовує прогностичний аналіз для прогнозування попиту на енергію. Система аналізує дані про споживання енергії в різних регіонах, враховуючи фактори, такі як температура, сезонність, промислові потреби та поведінку споживачів. Це дозволяє компанії точніше прогнозувати періоди пікового попиту та оптимізувати розподіл енергії по мережі. Завдяки прогностичному аналізу компанія покращила планування попиту на енергію, мінімізувала ризик перебоїв у постачанні та підвищила загальну ефективність розподілу енергії, тим самим зменшивши витрати та покращивши якість обслуговування клієнтів¹³⁹.

Таким чином, прогностичний аналіз є потужним інструментом для покращення успішності студентів та зменшення рівня відрахувань у вищих навчальних закладах. Він дозволяє рано прогнозувати потенційні проблеми, допомагає персоналізувати навчальний процес та надавати своєчасну допомогу студентам¹⁴⁰. Однак, успішне впровадження таких технологій вимагає обережного підходу до захисту даних та готовності установ до цифрової трансформації освітніх процесів. У довгостроковій перспективі прогностичний аналіз має потенціал значно покращити якість освіти та досвід студентів. Тому майбутнє прогностичного аналізу в освіті залежить від досягнення правильного балансу між ефективністю алгоритмів та індивідуальним вибором, між технологічними інноваціями та можливістю змінювати освітні траєкторії. Прогностичний аналіз стає невід'ємною частиною освітнього мислення як для студентів, так і для викладачів, створюючи нове покоління учнів, здатних керувати своїм освітнім процесом та процвітати в світі, що постійно змінюється.

4. Етичні дилеми та інституційні виклики інтеграції ШІ в гуманітарну освіту України

В українських університетах ситуація з використанням зазначених новітніх технологій є неоднозначною. З одного боку, концентрація STEM освіти у державних університетах, які відрізняються своїм бюрократизмом, ускладнює придбання якісних інноваційних платформ з ШІ у світових компаній, які спеціалізуються на академічних послугах, – Pearson, Cengage Learning, McGraw-Hill. Така опція більш доступна приватним університетам, які володіють більшою фінансовою свободою. Питання тільки у тому, що більшість приватних університетів України пропонують здебільшого гуманітарну освіту, яка відрізняється від STEM методологією як викладання, так і оцінювання студентів. Для гуманітарних дисциплін важливим є насамперед інтелектуальна діяльність у формі аргументації, дискусій, реалізації творчих проєктів чи есе. Стандартизованим обчислювальним алгоритмам, які оперують векторними представлення слів, складно об'єктивно оцінити і дати feedback у ситуації, яка потребує когнітивного підходу для виявлення контекстів, закладених, наприклад, у студентських есе. Тут доречно навести думку, взяту з однієї редакторської статті, що використання ШІ у філософії, літературі, мистецтві ставить питання «про баланс між обчислювальною ефективністю та інтерпретацією, орієнтованою на людину»¹⁴¹. Це не означає, що ШІ немає місця у гуманітарній освіті і дослідженнях. Мова йде про те, що гуманітаристика використовує технології ШІ інакше.

Проте питання не тільки у фінансовій спроможності придбати сучасні освітні сервіси чи платформи. Тут ми нарешті дійшли до іншого боку питання: з метою підтримати українське суспільство багато компаній, які спеціалізуються на освітніх послугах, відкрили доступ українським користувачам до своїх сервісів на безоплатній основі, тому практично усі заклади вищої освіти в Україні мають змогу користуватися популярними освітніми сервісами безкоштовно. Отже, наявні можливості налаштувати роботу з освітніми застосунками і платформами, які використовують ШІ, в Україні достатньо широкі, незважаючи на військовий стан і велику питому частку державних університетів.

Загалом у гуманітаристиці складається достатньо хаотична ситуація з розумінням принципів роботи ШІ. Серед студентів і викладачів можна виявити діаметрально протилежні думки і оцінки стосовно значення, можливостей і загроз, які несе інтенсивне поширення використання ШІ. Інколи зустрічається повне нерозуміння того, що ж таке цей ШІ собою становить. Дехто вже очікує повстання машин, як у відомій франшизі про Термінатора, а дехто відверто глузує із так званих галюцинацій ШІ. Як перше, так і друге антропоморфізує технології і додає містики до звичайних технічних і статистичних процесів, побудованих на оперуванні словами та аналізі зв'язків між ними.

¹³⁹ Deng L., Yu D. (2018). Analyzing and predicting student performance using machine learning algorithms. *Computers & Education*. 2018. Vol. 118. P. 191–201.

¹⁴⁰ Wise A. F., Shaffer D. W. (2015). Investigating the impact of a predictive learning analytics tool on teaching and learning. *Journal of Learning Analytics*. Vol. 2, No. 1. P. 7–32.

¹⁴¹ Frontoni E. et al. (2024). Artificial intelligence: the new frontier in digital humanities. *Frontiers in Computer Science*. Vol. 6. Art. 1529826. URL: <https://doi.org/10.3389/fcomp.2024.1529826>

Не можна сказати, що існує якесь абсолютно точне визначення чи окреслені чіткі понятійні рамки; так, авторитетний дослідник особливостей ШІ та філософ інформації Luciano Floridi стверджує, що ми маємо говорити про AI як про загальний вираз, як про сімейство «кількох науково-технічних дисциплін, послуг і продуктів, які іноді пов'язані лише загальним чином»¹⁴². Проте, одне ми можемо стверджувати безсумнівно: машини дуже переконливо імітують людське мислення. Постановка питання у контексті гри в імітацію походить від батька-засновника комп'ютерної техніки та ШІ Алана Тюрінга. У своїй ключовій статті Тюрінг стверджував, що замість того, щоб запитувати «Чи можуть машини мислити?», нам слід запитати: «Чи існують уявні цифрові комп'ютери, які добре себе показали б у грі на імітацію?»¹⁴³. Сьогодні ми спостерігаємо, як машини чудово імітують мислення, але вони все ще лише імітують – вони не думають як люди. Відсутність самосвідомості, контекстуального або когнітивного мислення у широкому значенні, все ще змушує нас говорити про імітацію мислення, а не мислення саме про собі. Важливо донести здобувачам освіти ідею про інженерний та когнітивний підхід до розробок ШІ. За словами Luciano Floridi, принциповими є відмінності між здатністю відтворювати результати нашої інтелектуальної поведінки та здатністю створювати еквівалент людського інтелекту. Це ключовий момент для розуміння ШІ, оскільки він розвіює помилкові уявлення та людські ілюзії щодо нього. На думку Floridi, генеративний ШІ настільки погано працює у порівнянні з інтелектом людини, що доречно сказати, що «він іще навіть не брав участь у змаганні»¹⁴⁴.

З огляду на розповсюдженість smart-технологій, знайомство з принципами функціонування ШІ має бути обов'язковою передумовою для здобувачів будь-якого типу і наряду вищої освіти. Принаймні для того, що коли виникає спокуса висміяти машину за те, що вона зображує людину з шістьма пальцями, приходило розуміння, що справа не у машині, а у людині, яка у запиті (prompt engineering) не вказала кількість пальців на верхніх кінцівках персонажу. Для гуманітаріїв найкращими були б курси на кшталт «Філософія інформації». Викладання спеціалізованих курсів для студентів гуманітарних спеціальностей, де ШІ є предметом вивчення, а не інструментом опанування знань, є актуальним як ніколи. В Україні питання грамотності щодо принципів роботи ШІ серед студентів гуманітарних спеціальностей стоїть гостро, тому багато університетів починає впроваджувати такі курси, принаймні як елективні.

Окрім зазначених проблем, необхідними виглядають курси, які б навчали студентів основам етики ШІ та інформації у цілому. Ці результати навчання можуть бути включені до вищезгаданих курсів «Філософія інформації» або представлені як окрема дисципліна «Етика штучного інтелекту». Нова етика взаємодії людини з сервісами та послугами на основі ШІ, як будь-яка справжня філософська рефлексія, нерідко робить це постфактум, осмислюючи ретроспективно буття людини стосовно того, що вже відбулося, а саме, виникнення повної залежності людських істот від комп'ютерної техніки та smart-технологій. Такий крок, безсумнівно, сприятиме успішній взаємодії неспеціалістів у комп'ютерній техніці зі штучним цифровим середовищем з метою ефективного використання ШІ для підвищення загальної якісної освіти як мети стійкого розвитку.

Етичні питання, пов'язані з використанням інноваційних платформ, відомі давно – це дотримання доброчесної поведінки та академічної доброчесності, щоби запобігти списуванню, сприяти самостійному виконанню завдань тощо. Власне, ринок може запропонувати низку адаптованих до освітніх потреб сервісів з ШІ, які запобігають недоброчесній поведінці під час тесту чи екзамену.

Якщо проблеми академічної доброчесності лежать на поверхні, то філософські проблеми приховані від побіжної оцінки. Постановка питання про етичний вимір використання ШІ має щонайменше дві сторони: етична виправданість звертання людини до ШІ – та можливість атрибуції ШІ етичних характеристик, тобто припустимість етично оцінювати дії ШІ. Варто почати з другого питання, оскільки відповідь на нього прояснює значною мірою і відповідь на перше.

Етично оцінювати дії ШІ слід у двох вимірах: по-перше, якою мірою він представляє етику того, хто його запрограмував, і, по-друге, якою мірою ШІ може приймати рішення, які потребують його власної «волі», тобто селекції можливих дій за принципом технічно обрхованої імовірності (наприклад, векторного представлення слів) або на основі машинного навчання (як аналогу людського досвіду). У першому випадку мова йде про «слабкий» ШІ, тобто ШІ лише як інструмент, а у другому – про «сильний» ШІ, тобто такий, який може становити собою модель поведінки, яку можна умовно ототожнювати з людиною.

¹⁴² Floridi L. (2023). The Ethics of Artificial Intelligence: Principles, Challenges, and Opportunities. Oxford : OUP. P. 16.

¹⁴³ Turing A. M. (1950). Computing Machinery and Intelligence. *Mind*. Vol. 59, no. 236. P. 433–460.

¹⁴⁴ Floridi L. (2023). The Ethics of Artificial Intelligence: Principles, Challenges, and Opportunities. Oxford : OUP, 2023. 368 p.

Становлення «сильного» ШІ або ж все більший перехід ШІ від статусу «слабкого» до статусу «сильного» залежить не лише від розвитку самого ШІ. Хоча і цей розвиток є поки що більшою мірою не самоудосконаленням ШІ, а його посиленням завдяки зусиллям людини. Однак, мало звертають увагу на те, що ШІ посилюється не лише завдяки покращенню характеристик його роботи, але й через ослаблення ментальних характеристик пересічних людей як типового користувача ШІ. Розробники ШІ все ще розумніші за ШІ, хоча й тут таких залишається все менше, а ШІ за все більшою кількістю параметрів випереджає мислення людини. Однак, якщо мова йде про користувачів ШІ, то він уже впевнено обганяє пересічну людину по деяким показникам, і кількість таких переваг стрімко зростає.

Це починає створювати інший зворотній рух – ослаблення ментальних здібностей людства. Такий зворотній рух значно прискорює посилення ШІ. Раптовий і несподіваний прогрес ШІ захопив людство зненацька і впевнено взяв його мислення у свій полон. Це трапилося попри те, що не лише письменники-фантасти, але й аналітики давно попереджали про такий мегатренд розвитку. Ми звикли вважати, що прогрес людства є невинним і односпрямованим, чимось запрограмованим природою і Богом, – але це чим далі, тим більше видається наївною ілюзією і гіркою насмішкою над самовпевненими родичами мавп. Ще десятки років тому окремі аналітики діагностували процес масового ослаблення ментальних здібностей людства – так, Gianni Vattimo писав про дебілізацію сучасного суспільства, тобто ослаблення його мислення. І лише минулого року це отримало своє несподіване підтвердження: словом року Оксфордський словник називає «brain rot», тобто «гниття мізків», яке виникає внаслідок систематичного і тривалого користування сучасними гаджетами, насиченими ШІ, і все більш зростаючого перегляду цифрового контенту пересічними людьми¹⁴⁵. Між цими двома фактами варто встановити зв'язок: ще до появи ШІ у його розвинених формах у сучасного людства з'явився запит на ослаблення мислення – на втечу від розуму. А ШІ лише вражаючи успішно задовольнив цей запит.

В етичній площині це можна оцінити як відмову від етичної відповідальності і підтримання моральної поведінки. Політичні філософи (дослідники політичної апатії та політичного популізму), а ще раніше соціальні філософи (Теодор Адорно, Еріх Фромм, Ганна Арендт та інші) і соціологи (Торстейн Веблен, Пітер Дракер та інші) описували прагнення типового представника масового суспільства – так званої «масової людини» або «людини маси» – перекласти власну відповідальність на будь-кого іншого – владу, маргінальні соціальні групи, регресистів, прогресистів, радикалів чи конформістів, менеджерів чи врешті ШІ, – але зняти її з самого себе: «Я – не такий, як інші, я хороший. А у тому, що зі мною відбувається, винні вони – інші». Типовим і масово поширеним у суспільстві стало таке самозречення від етики замість етичного самозречення і зрада етичних ідеалів замість посвяти себе етичній жертвовності. Та що говорити про маси, якщо у самій етиці панівною парадигмою став «етичний мінімалізм».

Тепер зовсім легко зробити висновки щодо етичності використання ШІ у академічній сфері. У викладанні та навчанні, відповідно, ШІ може бути асистентом – як «слабкий» ШІ, тобто виконувати суто інструментальні функції. А може бути помічником, порадиником (хорошим або поганим), або навіть керівником – як «сильний» ШІ, який може вести за собою та «зваблювати» логікою і доказовістю своїх припущень і рекомендацій. Але наскільки легше «зваблювати» тих, хто самі прагнуть цього зваблення. Адже неетичне намагання видавати результати роботи ШІ за свої власні вказує не на неетичність самого ШІ (до такого рівня він поки що не розвинувся), а на вихідне неетичне налаштування тих, хто штатні можливості ШІ генерувати коректні відповіді використовує у той спосіб, який ШІ сам не пропонує, тобто, фактично – неналежно використовує ШІ. Це є зловживанням ШІ: адже сам по собі ШІ у своєму функціонуванні поки що є етично нейтральним, тоді як людина може застосовувати його більш чи менш належно – згідно людським судженням про належне, етичне і моральне.

Звісно, що чим більша спокуса, тим більше людина буде спокушатися. Але ця спокуса зростає не лише зі зростанням функціоналу ШІ, але й із моральним ослабленням людини. Поганому студенту кортить змахлювати на екзамені навіть за допомогою калькулятора, а поганому науковцю кортить навіть за допомогою сканера скопіювати і зплагіатити чужий текст. ШІ лише значно полегшує ці можливості, а не створює саме бажання чинити неетично і аморально.

Розвиток ШІ лише максимально загострив і унаочнив моральний виклик людству і поставив його перед обличчям необхідності негайного морального оздоровлення. Звісно, це, передусім, завдання особисте, яке стоїть перед кожним зокрема. Але оскільки проблема явно набула глобального масштабу, моральне оздоровлення стало гострою системною і інституційною проблемою, яка потребує системного і

¹⁴⁵ Ibid.

інституційного розв'язання. У цьому ШІ також може сприяти, але радикальне розв'язання моральних завдань здатна, а отже і зобов'язана здійснювати лише сама людина.

Сучасні університети становлять собою фронт розвитку сучасних суспільств: в університетах не лише відбуваються сучасні наукові дослідження найбільш гострих суспільних проблем, але й формуються цінності та ідеали кращих представників наступних поколінь. Якою мірою ШІ може вплинути на навчання в університетах, залежить не лише від розвитку ШІ, але й від того, як професори та студенти використовуватимуть нові можливості, що запропонує їм ШІ.

Найголовніша битва в університетах триває зараз довкола вибору шляху для майбутнього суспільства – демократії чи диктатури (передусім – цифрової диктатури). Існує дві основні проблеми демократії як колективного методу ухвалення рішень. Перша проблема – це невігластво. Люди дуже мало знають про політику та пов'язані з нею питання. У США, наприклад, більшість людей не знає, яка партія контролює Сенат, на що витрачаються бюджетні гроші та у чому відмінність між собою лібералів та консерваторів. Уявлення про міжнародні відносини ще цікавіші. У це важко повірити, але у розпал холодної війни більшість респондентів вважали, що СРСР є членом НАТО¹⁴⁶.

Інша проблема – це ірраціональність. Когнітивні спотворення перешкоджають пошуку достовірної інформації та адекватному осмисленню політичних питань. До цього схильні як виборці, так і політики. Michael Huemer наводить гарний приклад: з 1968 до 2009 року у США було скоєно 801961 вбивств. 3245 з них були скоєні терористами, причому більшість – 11 вересня. При цьому у так званій «війні з тероризмом», яку започаткував Джордж Буш, загинули 6280 американських солдатів і 236000 громадян інших держав. Чи було рішення напасти на Ірак та Афганістан раціональним? Як зазначає Huemer, якщо ваша політика вбиває у 70 разів більше людей, ніж та проблема, яку ви намагаєтеся вирішити, то, швидше за все, вона є ірраціональною¹⁴⁷.

У демократіях перша половина громадян характеризується невіглаством, а друга – ірраціональністю. Перших політичний філософ Jason Brennan називає «хобітами». Вони сидять у затишній нірці у своєму Ширі і нічого не знають про події, які відбуваються навколо. Других Brennan називає «хуліганами». Хулігани об'єднуються в банди та борються один з одним. Вони знають більше, ніж хобіти, проте інтерпретують усі події дуже ангажовано на користь своєї банди. У США, наприклад, хулігани – це демократи та республіканці, як виборці, так і політики¹⁴⁸. Ірраціональність та невігластво призводять демократії до поганих політичних рішень: марні війни, неефективна економічна політика, безглузді закони. За все це голосують хобіти та хулігани.

Чому так відбувається? Невже, як часто кажуть праві критики, звичайна людина нездатна до складних міркувань, і ми маємо повернутися в минуле, до монархії чи аристократії? Причина тут у іншому. Як раціональність, так і поінформованість у питаннях політики – витратна річ. Знання тут включає безліч суто академічних питань. Від виборця вимагається хоча б мінімальна компетенція у політології, економіці та праві. Також він повинен докладати зусиль, щоб уникати когнітивних спотворень.

Ми можемо припустити, що виборець узяв би ці витрати на себе, якби він бачив у цьому якусь вигоду. Якби, наприклад, йому б заплатили певну суму за вивчення підручника з політичної науки, то він швидше за все освоїв б ази цієї дисципліни набагато краще за багатьох публічних спікерів. У демократичній системі, однак, ваші витрати не окупляться. Шанс того, що ваш голос змінить результати голосування, близький до нуля.

Ось виборець і обирає – або нічого не знати, або збиватися в конфліктуючі групи, кожна з яких формує власну інформаційну бульбашку. Використання ШІ може сприяти прискоренню та поглибленню такої сегментації інформаційного простору завдяки алгоритмам соціальних мереж.

Демократії стикаються з проблемами пізнання: у режимах загального виборчого права у людей немає мотивації розбиратися в політиці. Натомість вони найчастіше вибирають погляди, які відповідають їхньому типу особистості або схвалюються їхнім оточенням. Виборці в демократіях погано поінформовані або упереджені. Як результат – приймаються погані політичні рішення, наприклад, починаються непотрібні війни або вводяться шкідливі протекціоністські заходи.

¹⁴⁶ Page B. I., Shapiro R. Y. (1992). *The Rational Public. Fifty Years of Trends in Americans' Policy Preferences*. Chicago : University of Chicago Press. 512 p.

¹⁴⁷ Huemer M. (2013). *The Problem of Political Authority*. New York : Palgrave Macmillan. 392 p.

¹⁴⁸ Brennan J. (2008). *Against Democracy*. Princeton, NJ : Princeton University Press. 312 p.

Однак, критика демократії не означає, що автократії позбавлені подібних проблем. У них є свої складності. Візьмемо найпоширеніший вид автократії – персоналістську диктатуру. В таких системах ключові рішення приймає одна людина. Ця людина зазвичай оточує себе так званими «Yes people» – тобто тими людьми, які постійно з ним погоджуються і приносять тільки гарні новини. Люди, особливо ті, які мають певний соціальний статус, не люблять, коли з ними сперечаються.

Це створює відразу кілька серйозних проблем. По-перше, диктатор не отримує інформації, необхідної для прийняття якісних рішень. Якщо йому приносять тільки гарні новини, він не бачить реальної картини. По-друге, диктатору важко переглянути свої рішення або цілі, навіть якщо вони явно помилкові. Він не стикається з критикою і тому не має причин змінювати свою точку зору. По-третє, у диктатора виникає зайва впевненість у своїх силах та аналітичних здібностях. Коли оточуючі постійно кажуть йому, що він правий, він починає у це вірити. Це штовхає його до ще більш ризикованих і помилкових дій. При цьому за наслідки своїх рішень диктатор може не відповідати. Він завжди може перекласти відповідальність на своїх підлеглих – це часто породжує цикл репресій.

Тому зараз перед університетами багатьох країн світу стоїть проблема: підкоритися тиску державної адміністрації і обмежити критичне мислення і академічну свободу чи зберегти їх – можливо навіть ціною втрати державного фінансування. Відповідь на це питання не підкаже ШІ, а якщо підкаже, то слідування порадам ШІ у кожному разі призведе до розчарування. Тож, політика залишається справою людей, у тому числі й академічна політика. А ШІ є лише асистентом, у тому числі й у академічних дослідженнях. І чим довше він не буде вирішувати за людину у питаннях людських цінностей, тим більше будуть потрібні університети.

Потенціал трансформативного навчання за допомогою інноваційних освітніх платформ з ШІ, які створюють не просто індивідуальні освітні траєкторії, а справжнє персоналізоване середовище для кожного студента, уможливають продовжувати освіту навіть у найскладніших умовах таких, як військовий час, природні катаклізми чи пандемії.

5. Висновки

Впровадження штучного інтелекту та прогностичного аналізу спричиняє фундаментальну трансформацію управлінської парадигми у вищій освіті, переносячи акцент із реактивного адміністрування на проактивний менеджмент освітніх траєкторій. Це дозволяє університетам не лише оптимізувати ресурси, а й створювати інклюзивне, безпечне середовище, що відповідає глобальним цілям стійкого розвитку ООН.

Стратегічний розвиток науки та освіти в умовах цифровізації потребує чіткого розмежування між технічною ефективністю алгоритмів та етичною відповідальністю людини. Штучний інтелект повинен функціонувати виключно як інтелектуальний асистент, що розширює можливості дослідника та студента, але не підміняє собою процеси ціннісного вибору та критичної рефлексії.

Використання методів прогностики та машинного навчання стає ключовим інструментом стійкості освітніх інституцій, оскільки дозволяє мінімізувати ризики академічних невдач і відрахувань через ранню діагностику потреб здобувачів. Такий підхід трансформує роль студента з пасивного об'єкта управління на відповідального суб'єкта, який свідомо формує власний професійний розвиток на основі аналітичних даних.

Інституційна відповідь на виклики цифровізації має включати розвиток нової етики взаємодії з цифровим середовищем. Впровадження курсів із філософії інформації та етики ШІ є необхідним запобіжником проти ментальної деградації та інтелектуальної залежності, забезпечуючи високу якість освіти як стратегічного суспільного блага.

Управління університетами в епоху штучного інтелекту залишається глибоко політичним і ціннісним процесом, де головним викликом є збереження демократичних засад і академічної свободи. Автономія закладів освіти та розвиток критичного мислення є єдиними дієвими бар'єрами проти загрози цифрової диктатури, гарантуючи, що технологічний прогрес слугуватиме інтересам людського розвитку, а не механічному контролю.

Ефективна стратегія трансформації передбачає солідарну співпрацю між академічною спільнотою, державою та технологічними платформами. Тільки через демократизацію інститутів та делегування повноважень у відносинах самоврядування можливо досягти справжньої модернізації, де інноваційні освітні платформи стають основою для безперервного навчання в умовах глобальної нестабільності.

Список використаних джерел

1. Ворона В., Гаврилюк А., Мелков Ю., Зінченко В., Вітренко Ю. (2025). Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України : Препринт. Zenodo. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17357447>
2. Зінченко В. В. (2025). Стратегії стійкого розвитку в умовах трансформації науки та освіти в контексті цифровізації і штучного інтелекту. *Українське суспільство у перспективах розвитку: історичний, соціально-політичний, освітньо-педагогічний аспекти: матеріали VI Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 26–31 березня 2025 року)* / Упоряд. Л. І. Ткаченко, В. М. Шульга. К. : Інститут обдарованої дитини НАПН України. С. 615–623. URL: https://iod.gov.ua/content/events/72/vi-vseukrayinska-mizhgaluzeva--naukovo-praktichna-onlayn-konferenciya-ukrayinske-suspilstvo--u-perspektivah-rozvitku--istorichniy--socialno-politichniy--osvitno-pedagogichniy-aspekti_publications.pdf?1766007095.5989
3. Мелков Ю. О. (ред). (2024). Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки : монографія / Ю. О. Мелков, В. В. Зінченко, Ю. М. Вітренко, В. В. Ворона, А. М. Гаврилюк. К.: Інститут вищої освіти НАПН України. 102 с. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>
4. Мелков Ю. О., Гаврилюк А. М., Зінченко В. В., Вітренко Ю. М., Ворона В. О. (2025). Роль сучасних університетів у післявоєнному відновленні України: синергія трансформацій, інновацій та соціального служіння. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. №7(1), С. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7147> URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/578>
5. Організація Об'єднаних Націй (2015). Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року. URL: <https://files.acquia.undp.org/public/migration/ua/Agenda2030-UA.pdf>
6. Almeda V., Sanz M. (2018). Educational data mining and learning analytics: review and opportunities. *Computers & Education*. Vol. 124. P. 133–145.
7. Arnold K. E., Pistilli M. D. (2012), Course signals: a case study in predictive analytics. *Journal of Educational Data Mining*. Vol. 5, No. 1. P. 1–12.
8. Baker R. S., Inventado P. S. (2014). Educational data mining and learning analytics. *Learning Analytics Review*. P. 1–15.
9. Brennan J. (2008). *Against Democracy*. Princeton, NJ : Princeton University Press. 312 p.
10. Chen X., Zhang D. (2019). Predicting student success: a framework and application. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. Vol. 12, No. 4. P. 435–446.
11. Coates H., Ransom L. (2016). Using learning analytics for improving student retention. *Journal of Learning Analytics*. Vol. 3, No. 1. P. 23–40.
12. Deng L., Yu D. (2018). Analyzing and predicting student performance using machine learning algorithms. *Computers & Education*. Vol. 118. P. 191–201.
13. Eynon R., Gambino L. (2017). Exploring the potential of learning analytics to improve student retention. *Journal of Educational Data Mining*. Vol. 9, No. 1. P. 12–29.
14. Ferguson R. (2012). Learning analytics: drivers, developments, and challenges. *International Journal of Technology Enhanced Learning*. Vol. 4, No. 5. P. 304–317.
15. Floridi L. (2023). *The Ethics of Artificial Intelligence: Principles, Challenges, and Opportunities*. Oxford : OUP. 368 p.
16. Frontoni E. et al. (2024). Artificial intelligence: the new frontier in digital humanities. *Frontiers in Computer Science*. Vol. 6. Art. 1529826. URL: <https://doi.org/10.3389/fcomp.2024.1529826>
17. Huemer M. (2013). *The Problem of Political Authority*. New York : Palgrave Macmillan. 392 p.
18. Lang C., Shear D. (2015). Predictive analytics in higher education: an overview. *Education Policy*. Vol. 33, No. 6. P. 789–806.
19. Li M., Zhu Y. (2017). Using learning analytics to predict student academic success. *Educational Technology Research and Development*. Vol. 65, No. 4. P. 923–942.
20. Page B. I., Shapiro R. Y. (1992). *The Rational Public. Fifty Years of Trends in Americans' Policy Preferences*. Chicago : University of Chicago Press. 512 p.
21. Papamitsiou Z., Economides A. A. (2014). Learning analytics and educational data mining in practice: a systematic literature review. *Educational Technology & Society*. Vol. 17, No. 4. P. 49–64.
22. Romero C., Ventura S. (2010). Educational data mining: a survey from 1995 to 2005. *Expert Systems with Applications*. Vol. 39, No. 10. P. 13417–13431.
23. Schäfer M. T., van Schie G. (2023). Utrecht Data School. Eine unternehmerische Plattform für Unterricht und angewandte Forschung im Bereich der Datafizierung. *Z Politikwiss.* Iss. 29, P. 123-140.

24. Slater N. (2014). Learning analytics: the landscape and the potential. *EDUCAUSE Review*. Vol. 49, No. 1. P. 40–51.
25. Siemens G. (2013). Learning analytics: the emergence of a new discipline. *American Behavioral Scientist*. Vol. 57, No. 1. P. 1–15.
26. Steinacker K. (2022) Individuelle Datenkonten – oder was mein Staubsauger mit digitaler Souveränität zu tun hat. *Arbeitspapier der Gesellschaft für Informatik: Schlüsselaspekte digitaler Souveränität*. URL: <https://gi.de/themen/beitrag/individuelle-datenkonten-oder-was-mein-staubsauger-mit-digitaler-souveraenitaet-zu-tun-hat>
27. The University of Edinburgh (2024). Learning Analytics. URL: <https://www.ed.ac.uk/information-services/learning-technology/more/learning-analytics>
28. Turing A. M. (1950). Computing Machinery and Intelligence. *Mind*. Vol. 59, no. 236. P. 433–460.
29. Wise A. F. (2014). Designing pedagogical interventions to enhance the impact of learning analytics. *British Journal of Educational Technology*. Vol. 45, No. 4. P. 698–708
30. Wise A. F., Shaffer D. W. (2015). Investigating the impact of a predictive learning analytics tool on teaching and learning. *Journal of Learning Analytics*. Vol. 2, No. 1. P. 7–32.
31. Zafra A. M., Vidal J. (2015). Predictive modeling in educational data mining. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. Vol. 8, No. 3. P. 267–275.

Трансформація вищої освіти як складової сучасної економіки в контексті післявоєнного відновлення України (підходи та рекомендації)

Юрій ВІТРЕНКО,

кандидат економічних наук, доцент,

Заслужений економіст України,

провідний науковий співробітник

відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті

Інституту вищої освіти НАПН України

<https://orcid.org/0000-0002-4277-4587>

Анотація

Розділ присвячено розгляду трансформація вищої освіти як складової сучасної економіки в контексті післявоєнного відновлення України. Зокрема, стверджується, що така трансформація можлива лише шляхом імплементації положень «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти», яка набрала чинності 5 березня 2023 р. Зазначається про необхідність запровадження положень «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти», «Керівництва щодо вимірювання людського капіталу», «Керівництва щодо складання сателітного рахунку освіти та професійної підготовки», «Системи національних рахунків», прийнятої ООН, Європейською комісією, ОЕСР, МВФ, групою Світового Банку, до національних інститутів, які встановлюють межі діяльності вищої освіти України. Пропонується прийняти Закон України «Про ратифікацію Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти» та постанову Кабінету Міністрів України «Про утворення Цільової групи щодо сателітних рахунків освіти та професійної підготовки України», якою затвердити «Положення про Цільову групу щодо сателітних рахунків освіти та професійної підготовки України», та «Склад Цільової групи щодо сателітних рахунків освіти та професійної підготовки України»; внести зміни до діючих нормативно-правових актів України щодо організаційно-правових статутів закладів вищої освіти України.

Ключові слова: трансформація; вища освіта; кваліфікації вищої освіти; людський капітал, який формується у сфері вищої освіти; організаційно-правові статуси закладів вищої освіти.

Abstract

The chapter is dedicated to the consideration of the transformation of higher education as a component of the modern economy in the context of the post-war renovation of Ukraine. In particular, it is argued that such a transformation is possible only through the implementation of the provisions of the “Global Convention on the Recognition of Qualifications for Higher Education”, which entered into force on March 5, 2023. It is noted that there is a necessity need to introduce the provisions of the “Global Convention on the Recognition of Qualifications for Higher Education”, “Guidelines for Measuring Human Capital”, “Guidelines for Compiling a Satellite Account for Education and Vocational Training”, “System of National Accounts”, adopted by the UN, the European Commission, the OECD, the IMF, the World Bank Group, to national institutions that set the boundaries of the activities of higher education in Ukraine. It is proposed to adopt the Law of Ukraine “On Ratification of the Global Convention on the Recognition of Qualifications for Higher Education” and Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On the Establishment of the Task Force on Satellite Accounts of Education and Vocational Training of Ukraine”, which approves the “Regulations on the Task Force on Satellite Accounts of Education and Vocational Training of Ukraine”, and the “Composition of the Task Force on Satellite Accounts of Education and Vocational Training of Ukraine”; to amend the current regulatory legal acts of Ukraine regarding the organizational and legal statutes of higher education institutions of Ukraine.

Keywords: transformation; higher education; higher education qualifications; human capital formed in the field of higher education; organizational and legal statuses of HEIs.

1. Актуальність теми дослідження

Як зазначено у представленій Прем'єр-міністром України Юлією Свириденко 18 серпня 2025 року Програмі дій уряду (Стратегічні ініціативи Уряду)¹⁴⁹: «Україна продовжує рухатись до Перемоги, відновлення та членства ЄС...». Одним із 12-ти пріоритетів Уряду визнано освіту та науку, а програмною ціллю

¹⁴⁹ Програма дій уряду (Стратегічні ініціативи Уряду) (2025). URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/priorytety-uriadu>

Міністерства освіти і науки встановлено всеохоплюючий розвиток систем освіти і науки, сприяння організації якісних, безпечних, доступних та ефективних освітнього та наукового процесів, створення умов для наближення освіти та науки до потреб українського суспільства, для уможливлення гідних умов праці для українських освітян і науковців. Серед дев'яти операційних цілей, сформульованих для Міністерства освіти і науки України, встановлена «Операційна ціль 7. Розвиток та реформа вищої освіти», в якій зазначено наступне: «Уряд продовжує реформу управління та впроваджує нові підходи до фінансування вищої освіти на засадах стимулювання забезпечення якості освіти та посилює підтримку прифронтових закладів вищої освіти...». Актуальність теми дослідження підтверджується і тим, що на другій панелі XI Всесвітнього конгресу Міжнародної ради центральних та східноєвропейських досліджень, який відбувся 21–25 липня 2025 року у Великій Британії на тему «Перемога за трансформацією: глобальне партнерство та реконструкція України», на другій панелі розглядалися питання інтернаціоналізації, реформи вищої освіти, ролей університетів у відновленні та розвитку України, підтримки країнами світу академічної та інституційної стійкості українських закладів вищої освіти, політики забезпечення довгострокових відносин. Актуальність теми дослідження суттєво посилюється прийняттям ООН «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти», яка 5 березня 2023 року набрала чинності і стала першими освітнім договором ООН у сфері вищої освіти, положення якої після ратифікації її Україною мають стати інституціональною основою трансформації вищої освіти України у післявоєнному відновленні України.

Успішна трансформація вищої освіти як складової сучасної економіки в контексті післявоєнного відновлення України можлива лише на основі порівняльного аналізу її показників з відповідними показниками провідних країн світу, сформованих відповідно до підходів та рекомендацій, викладених у «Керівництві щодо вимірювання людського капіталу», прийнятому ООН у 2016 році¹⁵⁰, та «Керівництві щодо складання сателітного рахунку освіти та професійної підготовки», прийнятому ООН у 2020 році¹⁵¹, в якому окремо розглядається напрям «НОЗ-вища освіта, який включає – короткий цикл третичної освіти (зазвичай 2-річні освітні коледжі) та довгий цикл третичної освіти (бакалавріат, магістратура, або еквівалентний рівень). НОЗ також включає додаткову освіту, яка відноситься до програми для випускників університетів, таких як психотерапія, додаткова освіта для викладачів».

Здійсненні в Інституті вищої освіти НАПН України у минулі роки дослідження¹⁵² дають достатньо підстав для висновків, що трансформація закладів вищої освіти України з метою входження їх в європейський та світовий простори вищої освіти можлива лише за умови приведення їх організаційно-правових статусів до вимог положень міжнародних та певних національних інститутів сучасної економіки України.

2. Основні терміни та їх визначення, які сформульовані для зазначеного дослідження

Трансформація вищої освіти – це суттєва зміна інституційно встановлених вимірюваних обсягів знань, умінь та навичок, які мають набути здобувачі вищої освіти відповідно до вимог кваліфікацій вищої освіти обумовлених змінами потреб ринку праці та досягненнями науково-технічного прогресу.

Трансформація системи вищої освіти – це суттєва зміна:

- складу інституційно встановлених назв кваліфікацій вищої освіти;
- часу для здобуття відповідної кваліфікації вищої освіти;
- мережі закладів вищої освіти;
- вимог до претендентів на здобуття вищої освіти;
- вимог для викладачів закладів вищої освіти;
- методики розрахунку вартості виробництва і надання інституційно встановлених послуг вищої освіти, як складової вимірювання людського капіталу;
- інституційно встановлених організаційно-правових статусів закладів вищої освіти.

¹⁵⁰ UNECE (2016). Guide on Measuring Human Capital. 156 p. URL: https://www.unecce.org/fileadmin/DAM/stats/publications/2016/ECESTAT20166_E.pdf

¹⁵¹ UNECE (2020). Satellite Account for Education and Training: Compilation Guide. 163 p. URL: <https://unece.org/DAM/stats/publications/2020/ECESTAT20201.pdf>

¹⁵² Мелков Ю. О. (ред). (2024). Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки : монографія / Ю. О. Мелков, В. В. Зінченко, Ю. М. Вітренко, В. В. Ворона, А. М. Гаврилюк. К.: Інститут вищої освіти НАПН України. 102 с. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>

Трансформація закладів вищої освіти – це суттєва зміна організаційно-правових статусів закладів вищої освіти відповідно до положень Системи національних рахунків 2008 (СНР-2008)¹⁵³ та Класифікації інституційних секторів економіки (KICE)¹⁵⁴.

3. «Глобальна конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти» як інституціональна основа трансформації сфери вищої освіти України

5 березня 2023 р. набрала чинності «Глобальна конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти»¹⁵⁵, яка була прийнята на 40-ій сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО в листопаді 2019 р. і яка стала першим освітнім договором ООН у сфері вищої освіти. Як зазначено у Передмові до «Практичного керівництва з питань визнання. Здійснення Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти», підготовленого Сектором освіти ЮНЕСКО і опублікованого у 2020 р.¹⁵⁶, «...конвенція встановлює універсальні принципи визнання навчальних курсів, документів про освіту перед початком здобуття вищої освіти і її кваліфікацій з метою поліпшення доступу до закладів вищої освіти у всьому світі та мобільності між ними... Глобальна конвенція встановлює права фізичних осіб на справедливу і прозору оцінку їх закордонних кваліфікацій, без будь-якої дискримінації. У цьому керівництві викладено поетапний практичний підхід до визнання закордонних кваліфікацій як для фахівців, які здійснюють практичну оцінку дипломів, так і для осіб, які прагнуть досягнути визнання своїх закордонних кваліфікацій... Всеохоплюючий принцип глобальної та регіональних конвенцій полягає у тому, щоб заохочувати визнання усіх видів навчання, представників професорсько-викладацького складу і знань, які перебувають у постійному русі».

У Заяві Глобального політичного форуму (Tirana EHEA Ministerial Conference, 13 травня 2024 р.), участь в якому брали й представники України, зазначено наступне: «Ми вважаємо набуття чинності Глобальної конвенції ЮНЕСКО про визнання кваліфікацій вищої освіти знаковим досягненням і закликаємо до її ратифікації. Побудована на попередніх регіональних конвенціях, вона є важливим кроком на шляху до досягнення ЦСР4... Ми беремо на себе відповідальність перед нашими країнами і народами, щоб реалізувати потенціал вищої освіти для пошуку відповідей на світові виклики...»¹⁵⁷. За станом на кінець 2025 р. Україна «Глобальну конвенцію про визнання кваліфікацій вищої освіти» не ратифікувала.

У Преамбулі Конвенції серед 14 положень виокремимо наступні: «...керуючись взаємним бажанням зміцнювати освітні, географічні, гуманітарні, культурні, наукові та соціально-економічні зв'язки між державами-учасниками, а також сприяти розвитку діалогу між регіонами та обміну інформацією щодо використання ними інструментів і процедур визнання; нагадуючи, що відповідно до Статуту Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) «ціль Організації полягає в тому, щоб сприяти зміцненню миру і безпеки шляхом розширення співробітництва націй в освіті, науці і культурі...»¹⁵⁸; спираючись на Рекомендації ООН з питань освіти, науки і культури про визнання навчання та кваліфікацій у вищій освіті 1993 року; ґрунтуючись на Регіональних конвенціях Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури про визнання навчання та кваліфікацій у сфері вищої освіти; вважаючи, що міжнародне визнання кваліфікацій вищої освіти сприятиме взаємозалежному навчанню та накопиченню знань шляхом мобільності учнів та студентів, науковців, наукових досліджень та дослідників, працівників і фахівців, а також заохоченню до міжнародної співпраці у сфері вищої освіти; усвідомлюючи потребу пошуку спільних практичних та прозорих рішень для покращення глобальних практик визнання в усьому світі; розуміючи, що ця Конвенція сприятиме міжнародній мобільності, а також спілкуванню та співпраці щодо чесних і прозорих процедур визнання, забезпечення якості та академічної доброчесності у вищій освіті на глобальному рівні, домовились про таке: ...»¹⁵⁹. На нашу думку, наведені вище положення достатньо переконливо

¹⁵³ United Nations (2009). System of National Accounts 2008 (2008 SNA) / European Communities, International Monetary Fund, Organisation for Economic Co-operation and Development, United Nations and World Bank. New York: United Nations. 722 p. URL: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/SNA2008.pdf>

¹⁵⁴ Класифікації інституційних секторів економіки (KICE). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0070832-22%23Text>

¹⁵⁵ UNESCO (2019). Global Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education. 98 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=3>

¹⁵⁶ UNESCO (2020). A practical guide to recognition: implementing the Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education. 30 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374905>

¹⁵⁷ Tirana EHEA Ministerial Conference (2024). URL: <https://ehea.info/Immagini/Tirana-Communique.pdf>

¹⁵⁸ UNESCO (2024). Constitution of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. URL: <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/constitution>

¹⁵⁹ UNESCO (2019). Global Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education.

обґрунтовують необхідність прийняття «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти» у наш час.

Хочемо привернути особливу увагу до наступного положення: «ЮНЕСКО переконане, що міжнародне визнання кваліфікацій вищої освіти сприятиме взаємозалежному навчанню та збільшенню знань шляхом мобільності учнів та студентів, науковців..., а також заохоченню до міжнародної співпраці у сфері вищої освіти...»¹⁶⁰. На нашу думку, саме це положення має стати вирішальним мотивом для національних інститутів, які забезпечують регулювання сфери вищої освіти України, стосовно імплементації положень Конвенції та положень «Практичне керівництво з питань визнання. Здійснення Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти».

У «Розділі I. Визначення термінів» у статті 1 викладено 35 термінів та їх визначення. Наведемо основні, на наш погляд, із них:

- «Кваліфікація: (а) Кваліфікація вищої освіти: будь-який ступінь, диплом, сертифікат або свідоцтво, видані компетентним органом, що засвідчує успішне завершення програми вищої освіти або підтверджує попередню освіту (за можливості)...

- Вища освіта: всі типи навчальних програм або набори курсів навчання на рівні після закінчення середньої освіти, які визнані компетентними органами сторони Конвенції як такі, що належать до її системи вищої освіти.

- Заклад вищої освіти: установа, яка надає вищу освіту і визнається компетентним органом сторони Конвенції, або її складової частини, що належить до її системи вищої освіти...

- Компетентний орган з визнання: суб'єкт, який відповідно до законів, нормативно-правових актів, політики або практики сторони Конвенції оцінює кваліфікацію та/або приймає рішення про визнання кваліфікацій...

- Програма вищої освіти: вища освітня програма, визнана компетентним органом сторони Конвенції або її складової частини, що належить до її системи вищої освіти, успішне завершення якої передбачає набуття здобувачем освіти кваліфікації вищої освіти...».

Особливу увагу привертаємо до визначення терміну «компетентний орган із визнання: суб'єкт, який відповідно до законів, нормативно-правових актів, політики або практики Конвенції оцінює кваліфікацію та / або приймає рішення про визнання кваліфікацій». На нашу думку, із наведеного визначення однозначно впливає, що оцінку кваліфікації та прийняття рішення про визнання кваліфікацій має здійснювати компетентний орган із визнання, а не заклад вищої освіти.

У «Розділі V. Структури впровадження та співробітництво», стаття XII, п.1 та у статті XIII, п.1 встановлено: «...що оцінку кваліфікацій та прийняття рішень про визнання кваліфікацій має здійснювати спеціальна національна інституція (національна структура впровадження)».

У «Розділі II. Цілі Конвенції» визначено 10 цілей, найважливішими, на нашу думку, є такі:

«...3. Сприяти глобальній мобільності та зміцненню статусу вищої освіти заради взаємного блага власників кваліфікації, закладів вищої освіти, роботодавців та інших залучених установ сторін Конвенції, усвідомлюючи та поважаючи різноманітність систем вищої освіти сторін Конвенції.

4. Розробити інклюзивну глобальну рамку для справедливого, прозорого, ґрунтовного, послідовного, своєчасного та надійного визнання кваліфікацій вищої освіти.

5. Поважати, підтримувати та захищати автономію та різноманітність закладів вищої освіти та систем....

10. Оптимізувати використання людських та освітніх ресурсів у глобальному масштабі з метою забезпечення освіти для сталого розвитку, сприяти структурному, економічному, технологічному, культурному, демократичному та соціальному розвитку всіх суспільств...».

Вважаємо за доцільне привернути увагу до пріоритетів взаємного блага вищої освіти, встановлених у «Розділі II. Цілі Конвенції» для: 1) власників кваліфікацій; 2) закладів вищої освіти; 3) роботодавців; 4) інших залучених установ, а також до визначення цілі 10 стосовно оптимізації «...використання людських та освітніх ресурсів...», або, на нашу думку, про економічну ефективність діяльності сфери вищої освіти.

«Розділ III. Основні принципи визнання кваліфікацій вищої освіти» містить 8 принципів, з-поміж яких виокремлюємо, на наш погляд, такі:

¹⁶⁰ Ibid.

«...3. Рішення про визнання повинні ґрунтуватися на довірі, чітких критеріях, чесних, прозорих та недискримінаційних процедурах і підкреслювати принципову важливість рівного доступу до вищої освіти як суспільного блага, що відкриває доступ до працевлаштування.

4. Рішення про визнання базуються на відповідній, надійній, доступній і актуальній інформації про системи вищої освіти, установи, програми та механізми забезпечення якості, що надається компетентними органами сторін Конвенції, офіційними національними інформаційними центрами або подібними організаціями...

8. Сторони Конвенції зобов'язуються вживати заходів для викорінення всіх форм шахрайських практик щодо кваліфікацій вищої освіти шляхом спонукання до використання сучасних технологій та мережевих заходів між сторонами Конвенції....».

Для сфери вищої освіти України, на наш погляд, особливу актуальність набуває зобов'язання, яке сформульоване у п.8: «... викорінення всіх форм шахрайських практик щодо кваліфікацій вищої освіти...»¹⁶¹.

На наше переконання, зазначені заходи мають бути імplementовані до Закону України «Про кваліфікації вищої освіти», інших нормативно-правових актів України.

У «Розділі IV. Обов'язки держав-учасниць Конвенції» міститься найбільший обсяг інформації, викладений у 8-ми статтях: «Стаття IV. Визнання кваліфікацій, що надають доступ до вищої освіти»; «Стаття V. Визнання кваліфікацій вищої освіти. 1. Кожна сторона Конвенції визнає кваліфікацію вищої освіти, надану іншою стороною Конвенції, за винятком випадків встановлення суттєвої різниці між кваліфікацією, для якої проводиться визнання, і відповідною кваліфікацією сторони Конвенції, в якій проводиться визнання. 2. В якості альтернативи достатньо, щоб сторона Конвенції надала змогу власникові кваліфікації вищої освіти, присвоєної в іншій стороні Конвенції, пройти процедуру оцінки цієї кваліфікації за запитом власника»; «Стаття VI. Визнання періодів навчання та попередньої освіти»; «Стаття VII. Визнання часткового навчання та кваліфікацій біженців та переміщених осіб»; «Стаття VIII. Інформація для оцінки та визнання»; «Стаття IX. Оцінка заявки»; «Стаття X. Інформація про компетентні органи з визнання»; «Стаття XI. Додаткові вимоги доступу до програм вищої освіти».

Вважаємо, що положення зазначених вище статей Конвенції мають бути імplementовані до законів України «Про кваліфікації вищої освіти України», «Про вищу освіту» та інших відповідних нормативно-правових актів України.

«Розділ V. Структури впровадження та співробітництва», «Стаття XII. Структури впровадження»: сторони Конвенції домовились впроваджувати цю Конвенцію через такі структури або у співпраці з ними: національні структури впровадження; мережі національних структур впровадження; національні, регіональні та глобальні організації з акредитації, забезпечення якості, кваліфікаційних рамок та визнання кваліфікацій; міжурядова конференція сторін Конвенції; регіональні комітети конвенції про визнання.

«Стаття XIII. Національні структури впровадження». З метою спрощення процесу визнання кваліфікацій вищої освіти, сторони Конвенції зобов'язуються впроваджувати цю Конвенцію через відповідні організації, в тому числі національні інформаційні центри або подібні організації. Кожна сторона Конвенції повідомлятиме Секретаріат Міжурядової конференції сторін Конвенції про власні національні структури впровадження та про будь-які зміни стосовно них. Національні структури впровадження повинні формувати мережі та активно брати участь у роботі таких мереж.

«Стаття XIV. Мережі національних структур впровадження». Під егідою Міжурядової конференції сторін Конвенції утворюються мережі, до яких залучаються національні структури впровадження сторін Конвенції, які сприяють та допомагають імplementації цієї Конвенції. Мережі забезпечують обмін інформацією, нарощування потенціалу та технічну підтримку сторін Конвенції за запитом. Мережі намагаються посилювати міжрегіональне співробітництво згідно з цією Конвенцією та підтримувати зв'язки з Міжурядовою конференцією сторін Конвенції. Сторони Конвенції можуть брати участь у діючих регіональних мережах, створених регіональними конвенціями про визнання або створювати нові мережі. Участь у діючих регіональних мережах підлягає узгодженню відповідних Регіональних комітетів конвенцій про визнання.

«Стаття XV. Міжурядова Конференція сторін Конвенції». Створюється Міжурядова конференція сторін Конвенції (далі Конференція). Конференція складається з представників всіх сторін Конвенції.

161

Ibid.

Неофіційний

переклад.

URL:

<https://enic.in.ua/attachments/article/226/%D0%93%D0%BB%D0%BE%D0%B1%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F%2010.08.20%D0%A3%D0%9A%D0%A0%D0%B4%D0%BB%D1%8F%20%D1%81%D0%B0%D0%B9%D1%82%D1%83.pdf>

Особливу увагу привертаємо до відповідальності держав-членів, зокрема «з метою спрощення процесу визнання кваліфікацій вищої освіти, сторони Конвенції зобов'язуються впроваджувати цю Конвенцію через відповідні організації, в тому числі національні інформаційні центри або подібні організації», а також до положення про те, що «під егідою Міжурядової конференції сторін Конвенції утворюються мережі, до яких залучаються національні структури впровадження сторін Конвенції, які сприяють та допомагають імплементації цієї Конвенції».

У «Розділі VI. Прикінцеві положення» містяться такі статті: «Стаття XVI. Ратифікація, прийняття або схвалення державами-членами». Ця Конвенція підлягає ратифікації, прийняттю або схваленню державами-членами Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури та Святого Престолу згідно з відповідними конституційними та законодавчими процедурами цих держав.

Нами здійснено порівняльний аналіз основних термінів та їх визначень, сформульованих у Конвенції з відповідними положеннями законів України «Про освіту»¹⁶², «Про вищу освіту»¹⁶³; постанов Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23 листопада 2011 р. №1341¹⁶⁴, «Про затвердження Положення про Реєстр кваліфікацій» від 16 червня 2021 р. №620¹⁶⁵.

Безпосереднє порівняння термінів та їх визначень почнемо з терміну «Кваліфікація вищої освіти». У Конвенції зазначене визначення сформульоване наступним чином: «Кваліфікація вищої освіти: будь-який ступінь, диплом, сертифікат або свідоцтво, видані компетентним органом, що засвідчує успішне завершення програми вищої освіти або підтверджує попередню освіту (за можливості)». У Законі України «Про освіту» термін «Кваліфікація вищої освіти» та його визначення – відсутні. Натомість зазначений Закон містить наступний термін: «Кваліфікація – визнана уповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання)»¹⁶⁶. У Законі України «Про вищу освіту», «Стаття.1. Основні терміни та їх визначення», у п.12 сформульовано наступне визначення: «...кваліфікація – офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту»¹⁶⁷. На нашу думку, наведені визначення потребують приведення у відповідність до терміну та визначення, встановленого у Конвенції. У постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» термін та визначення «Кваліфікація вищої освіти» – відсутні. Натомість сформульовані терміни «освітня кваліфікація» і «професійна кваліфікація» та їх визначення, які не відповідають визначенням Конвенції¹⁶⁸. У постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про Реєстр кваліфікацій» термін та його визначення відсутні¹⁶⁹.

Наступний термін, який сформульовано в Конвенції та обрано для порівняння: «Програма вищої освіти: вища освітня програма, визнана компетентним органом сторони Конвенції або її складової частини, що належить до її системи вищої освіти, успішне завершення якої передбачає набуття здобувачем освіти кваліфікації вищої освіти». Закон України «Про освіту» містить наступне визначення: «(19) освітня програма – єдиний комплекс освітніх компонентів (предметів вивчення, дисциплін, індивідуальних завдань, контрольних заходів тощо), спланованих і організованих для досягнення визначених результатів навчання»¹⁷⁰. Закон України «Про вищу освіту» містить наступне визначення: «(17) освітня (освітньо-професійна, освітньо-наукова чи освітньо-творча) програма – єдиний комплекс освітніх компонентів (навчальних дисциплін, індивідуальних завдань, практик, контрольних заходів тощо), спрямованих на досягнення передбачених такою програмою результатів навчання, що дає право на отримання визначеної освітньої або освітньо-професійної (професійних) кваліфікації (кваліфікацій). Освітня програма може визначати єдину в її межах спеціалізацію або не передбачати спеціалізації»¹⁷¹. Вважаємо, що порівняння зазначених тлумачень дає

¹⁶² Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

¹⁶³ Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

¹⁶⁴ Кабінет Міністрів України (2011). Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/244824068>

¹⁶⁵ Кабінет Міністрів України (2021). Про затвердження Положення про Реєстр кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 16.06.2021 № 620. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-a620>

¹⁶⁶ Закон України «Про освіту».

¹⁶⁷ Там само.

¹⁶⁸ Кабінет Міністрів України (2011).

¹⁶⁹ Кабінет Міністрів України (2021).

¹⁷⁰ Закон України «Про освіту».

¹⁷¹ Закон України «Про вищу освіту».

підстави для висновку, що визначення, які сформульовані у законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту», потребують приведення у відповідність до визначень, сформульованих у Конвенції.

Наступне визначення, яке обрано для порівняння – «Вища освіта». У Конвенції воно сформульоване наступним чином: «Вища освіта: всі типи навчальних програм або набори курсів навчання на рівні після закінчення середньої освіти, які визнані компетентними органами сторони Конвенції як такі, що належать до її системи вищої освіти». У Законі України «Про вищу освіту» його формулювання таке: «5) вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти...»¹⁷². Порівняння зазначених визначень дає підстави для висновку, що визначення «вища освіта» Закону України «Про вищу освіту» потребує приведення у відповідність до визначення Конвенції.

Наступний термін та його визначення, який обрано для порівняння: «Компетентний орган з визнання». У Конвенції формулювання терміну наступне: «Компетентний орган з визнання: суб'єкт, який відповідно до законів, нормативно-правових актів, політики або практики сторони Конвенції оцінює кваліфікацію та/або приймає рішення про визнання кваліфікацій». У законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту», у постановах Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» та «Про затвердження Положення про Реєстр кваліфікацій» визначення відповідного терміну також відсутнє.

Аналіз положень законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту», постанов Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» та «Про затвердження Положення про Реєстр кваліфікацій» дає підстави для висновку, що в Україні «Компетентний орган з визнання: суб'єкт, який відповідно до законів, нормативно-правових актів, політики або практики сторони Конвенції оцінює кваліфікацію та/або приймає рішення про визнання кваліфікацій» – відсутній.

Окрему увагу хочемо привернути до положень Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо вдосконалення національної системи кваліфікацій відповідно до актуальних потреб ринку праці», який набрав чинності 2 травня 2025 р.¹⁷³ і в якому взагалі не згадується про «Глобальну конвенцію кваліфікацій вищої освіти».

Аналіз основних положень «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти» в їх порівнянні з положеннями основних інститутів України, в яких містяться положення про кваліфікації, що стосуються вищої освіти України, дає підстави для наступних висновків.

По-перше, ключові положення основних інститутів України, в яких містяться положення про кваліфікації вищої освіти України, не відповідають положенням «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти» і потребують приведення їх у відповідність до положень зазначеної Конвенції.

По-друге, головне завдання трансформації сфери вищої освіти України в контексті положень «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти» полягає в тому, щоби кваліфікації вищої освіти, визнані в Україні, визнавалися в інших країнах без будь-якої дискримінації.

По-третє, на наше переконання, найбільш ефективним механізмом виконання зазначеного завдання слід визнати прийняття окремого Закону України «Про кваліфікації вищої освіти» та внесення на основі його положень відповідних змін до діючих нормативно-правових актів.

Відповідно до розділу «IV Заключні положення», «Статті XVI. Ратифікація, прийняття або затвердження Конвенції державами-членами» рекомендуємо Україні, як державі-члену ЮНЕСКО, ратифікувати «Глобальну конвенцію про визнання кваліфікацій вищої освіти», яка 5 березня 2023 р. набрала чинності. З метою належної імплементації положень «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти» до нормативно-правового регулювання сфери вищої освіти України та регулювання діяльності компетентних органів з визнання, які відповідно до законів, нормативно-правових актів, політики або практики Конвенції мають оцінювати кваліфікацію та/або приймати рішення про визнання кваліфікацій, вважаємо за доцільне прийняти Закон України «Про кваліфікації вищої освіти».

Правовою та методологічними основами розробки зазначеного Закону мають стати положення: «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти», яка набрала чинності 5 березня 2023 р.; «Практичного керівництва з питань визнання. Здійснення Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій

¹⁷² Там само.

¹⁷³ Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо вдосконалення національної системи кваліфікацій відповідно до актуальних потреб ринку праці», який набрав чинності 2 травня 2025р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4353-20#Text>

вищої освіти»; Указу Президента України «Питання Національної ради з відновлення України від наслідків війни» від 21 квітня 2022 р.¹⁷⁴; Плану відновлення України (зокрема напряму «Освіта і наука», розділу «Вища освіта»)¹⁷⁵; Керівництва щодо вимірювання людського капіталу¹⁷⁶; Керівництва щодо складання сателітного рахунку освіти та професійної підготовки¹⁷⁷; Підсумкового документу третьої Всесвітньої конференції з вищої освіти (WYEC 2022) 18–20 травня 2022 р., Барселона, Іспанія «Поза межами: нові шляхи переосмислення вищої освіти» («Beyond Limits: New Ways to Reinvent Higher Education»)¹⁷⁸.

Основними складовими Закону України «Про кваліфікації вищої освіти» можуть бути: імплементація термінів та їх визначень, відповідних положень, сформульованих у «Глобальній конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти» та в «Практичному керівництві з питань визнання. Здійснення Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти».

На наше переконання, реалізація запропонованих заходів сприятиме трансформації сфери вищої освіти у післявоєнному відновленні України.

4. Трансформація системи вищої освіти України: підходи та рекомендації

Основою пропозиції щодо трансформації системи вищої освіти України стали висловлені у виступах Прем'єр-міністра України Ю. А. Смирденко положення, згідно яких успішна реалізація стратегії, планів, проектів розвитку сучасних країн насамперед залежить від стану їх людського капіталу. Зазначене розуміння важливості людського капіталу повністю відповідає положенням Керівництва щодо вимірювання людського капіталу, яке було підготовлене Цільовою групою Європейської економічної комісії ООН та опубліковане у 2016¹⁷⁹. У Вступі цього Керівництва стверджується, що «Вимірювання людського капіталу може сприяти рішенням цілого ряду задач, а саме – поліпшенню розуміння факторів, які обумовлюють економічне зростання, оцінці довгострокової, сталої моделі розвитку країни...», а у Передмові Керівництва щодо складання сателітного рахунку освіти та професійної підготовки зазначено наступне: «...важлива ціль Керівництва полягає в тому, щоб допомогти країнам у побудові сумірних на міжнародному сателітних рахунків і, таким чином, привести до більш точного, заснованого на видатках вимірювання людського капіталу».

Безпосередньо підходи до вимірювання людського капіталу викладені у главі 3 «Методологічні питання», при цьому вказується, що у Керівництві розглядається тільки людський капітал, який формується в результаті формальної освіти та професійної підготовки.

Для України особливо важливим є те, що у Керівництві рекомендується розраховувати кількість людського капіталу за допомогою двох показників: освітній рівень та професійна підготовка. Насамперед зазначена важливість пояснюється тим, що в Україні відповідно до «Методологічних положень щодо складання допоміжних (сателітних) рахунків освіти України», затверджених Наказом Держстату №57 від 15.02.2010¹⁸⁰, не здійснюється формування окремого показника «Професійна підготовка».

В якості першого кроку у Керівництві щодо вимірювання людського капіталу рекомендовано розробити та впровадити в практику Сателітний рахунок освіти та професійної підготовки (СРОПП) відповідно до положень підходу на основі видатків, при цьому наголошено, що зусилля слід синхронізувати з тим, щоб полегшити проведення співставлень між країнами з метою більш глибокого розуміння відмінностей людського капіталу й потенційної розробки вдосконалених керівних завдань щодо питань даних та вимірювання.

Як зазначено у главі 1 Керівництва щодо складання сателітного рахунку освіти та професійної підготовки (СРОПП), основною метою СРОПП є розробка класифікацій, методології та джерел даних, які

¹⁷⁴ Указ Президента України «Питання Національної ради з відновлення України від наслідків війни» від 21 квітня 2022р. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2662022-42225>

¹⁷⁵ План відновлення України. URL: <https://recovery.gov.ua/>

¹⁷⁶ UNECE (2016). Guide on Measuring Human Capital. 156 p. URL: https://www.unece.org/fileadmin/DAM/stats/publications/2016/ECESTAT20166_E.pdf

¹⁷⁷ UNECE (2020). Satellite Account for Education and Training: Compilation Guide. 163 p. URL: <https://unece.org/DAM/stats/publications/2020/ECESTAT20201.pdf>

¹⁷⁸ UNESCO (2022). Beyond Limits: New Ways to Reinvent Higher Education : Roadmap Proposed for the 3rd World Higher Education Conference WHEC 2022, 18-20 May 2022 : Working Document. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912>

¹⁷⁹ UNECE (2016). Guide on Measuring Human Capital.

¹⁸⁰ Методологічні положення щодо складання допоміжного (сателітного) рахунку освіти. Державний комітет статистики України (Держкомстат, тепер Держстат). Наказ від 15.02.2010 № 57. URL: https://www.google.com/search?q=http://ukrstat.org/uk/metod_polog/metod_doc/2010/56/metod.htm

можуть бути використанні для складання сумірних на міжнародному рівні статистики освіти та професійної підготовки.

Структура СРОПП передбачає досягнення наступних цілей:

Ціль А) оцінка річного обсягу інвестицій у людський капітал у формі оцінки суми видатків, пов'язаних з освітою та професійною підготовкою. Щорічні інвестиції сприяють накопиченню сукупного запасу капіталу по аналогії з іншими активами в рамках національних рахунків;

Ціль Б) відображення сукупних видатків по різних категоріях продуктів освіти та професійної підготовки з визначенням того, хто виробляє кожну категорію продуктів, і хто надає фінансування.

У Керівництві сформовано 7 напрямів освіти та професійної підготовки: одним з яких є: «...НО 3 – вища освіта, який включає – короткий цикл третичної освіти (зазвичай 2-річні освітні коледжі) та довгий цикл третичної освіти (бакалавріат, магістратура, докторантура, або еквівалентний рівень). НО 3 також включає додаткову освіту, яка відноситься до програм для випускників університетів, таких як психотерапія, додаткова освіта для викладачів».

Вважаємо за необхідне привернути увагу до того, що видатки на наукові дослідження та розробки (НДР), які здійснюються університетами та іншими закладами вищої освіти, не включаються до видатків на вищу освіту, а відображаються в окремій статті «НДР у сфері освіти та професійної підготовки». Не включаються також до видатків на освіту й видатки на транспорт, харчування, проживання, медичне обслуговування, оскільки вони не є частиною надання освіти й професійної підготовки. Ці видатки повинні розподілятися по відповідних напрямках освіти лише за умови наявності відповідної інформації.

Для України актуальним є положення, що професійна військова підготовка є частиною видатків на освіту СРОПП. Проте, коли професійна підготовка здійснюється безпосередньо Міноборони України для свого персоналу, то видатки відносяться до «Навчання на місці праці» або до «Інша освіта та професійна підготовка».

Формування інформації про освіту та професійну підготовку передбачено в наступних таблицях:

- Видатки на освіту та професійну підготовку, з розбивкою по покупцях, напрямках освіти та професійної підготовки, в поточних цінах;
- Фінансування з розбивкою по секторах та напрямках освіти та професійної підготовки, в поточних цінах;
- Структура видатків з розбивкою по напрямках освіти та професійної підготовки, в поточних цінах.
- СРОПП передбачає складання наступних додаткових таблиць:
- Додаткова інформація про населення (у розрізі вікових груп; рівня освіти; чол., жін.); (про студентів та викладачів); (про випускників); (про зайнятість).

Керівництво також містить Методологію сателітного рахунку освіти та професійної підготовки; Джерела даних; Співставлення міжнародних керівних принципів збору даних про освіту; Інформацію про дослідження окремих країн.

Загальний обсяг Керівництва щодо складання сателітного рахунку освіти та професійної підготовки налічує 146 сторінок англійською мовою. У ньому в окремих главах викладені положення щодо важливості та політичної актуальності складання СРОПП; принципи та визначення; класифікації таблиць; методології складання та аналізу; джерел даних; співставлення міжнародних керівних принципів збору даних про освіту.

Саме обсяг та зміст Керівництва щодо складання сателітного рахунку освіти та професійної підготовки кожної країни об'єктивно обумовлює необхідність для щорічного його складання створення Цільової групи у країні з включенням до її складу фахівців різних міністерств та відомств, окремих інституцій, а не покладення обов'язків його складання лише на державні органи статистики. Про це може переконливо свідчити досвід складання сателітних рахунків освіти та професійної підготовки у Сполученому Королівстві, Норвегії, Канаді, Ізраїлю, Білорусі.

Враховуючи викладене, пропонується прийняти постанову Кабінету Міністрів України «Про утворення Цільової групи щодо сателітних рахунків освіти та професійної підготовки України», якою затвердити «Положення про Цільову групу щодо сателітних рахунків освіти та професійної підготовки України», та «Склад Цільової групи щодо сателітних рахунків та професійної підготовки України». Головним завданням зазначеної Цільової групи має бути щорічне складання Сателітного рахунку освіти та професійної підготовки України.

На наше переконання, реалізація запропонованих заходів сприятиме ефективному післявоєнному відновленню України та трансформації системи вищої освіти України відповідно до сучасних інституційних вимог світового та європейського просторів освіти.

5. Трансформація закладів вищої освіти України

Здійснені в Інституті вищої освіти НАПН України дослідження дають підстави стверджувати, що успішна трансформація закладів вищої освіти України можлива лише за умови приведення їх організаційно - правових статусів до вимог положень міжнародних та певних національних інститутів сучасної економіки України. Зокрема, як встановлено у Системі національних рахунків (СНР 2008), прийнятій ООН, Європейською Комісією, ОЕСР, МВФ, Групою Світового Банку¹⁸¹, організаційно правові статуси ЗВО України в умовах сучасної економіки мають відповідати положенням зазначеного інституту. Так, зокрема, у главі 4 зазначеного міжнародного інституту, у п.5 встановлено: «Усі інституційні одиниці відносяться до одного і тільки до одного із наступних п'яти інституційних секторів:

- сектор нефінансових корпорацій;
- сектор фінансових корпорацій;
- сектор державного управління;
- сектор некомерційних організацій, які обслуговують домашні господарства;
- сектор домашніх господарств»

Як зазначається у СНР 2008 безпосереднє віднесення інституціональних одиниць (зокрема і ЗВО) до відповідних секторів економіки здійснюється за допомогою відповідей на три питання.

Перше питання стосується того, чи є одиниця ринковим чи неринковим виробником, тобто, чи продається більша частина вироблених товарів і послуг за економічно значимими цінами. Вважаємо, що відповідь на зазначене питання в контексті оцінки діяльності ЗВО може бути наступною: лише незначна кількість ЗВО можуть виступати неринковими виробниками (зокрема, державні військові, правоохоронні, релігійні ЗВО), а переважну кількість ЗВО слід відносити до ринкових виробників.

Друге питання, за допомогою якого визначається віднесення інституціональних одиниць до секторів, відноситься до неринкових виробників, які усі, включаючи неринкові некомерційні організації (НКО), мають бути віднесені або до сектору некомерційних організацій, які обслуговують домашні господарства (НКОДГ), або до сектору державного управління. Визначальний критерій – чи є одиниця частиною органів державного управління або контролюється ними. Якщо відповідь «ні», то ЗВО мають бути віднесені до НКОДГ (наприклад, недержавні ЗВО, які здійснюють підготовку священнослужителів); якщо відповідь «так» – до сектору державного управління (зокрема, як зазначалось вище, ЗВО, які здійснюють підготовку фахівців для Збройних Сил України або правоохоронних органів).

Третє питання відноситься до ринкових виробників, які усі, включаючи ринкові НКО, мають бути віднесені до сектору нефінансових корпорацій. У пп. 4.28 СНР 2008 прямо зазначається, що до цього сектору включаються «...некомерційні організації які зайняті ринковим виробництвом товарів і послуг: наприклад... коледжі, які одержують плату, яка дозволяє їм покривати поточні витрати...»¹⁸².

Одним із основних національних інститутів, місія якого – класифікація та кодування за секторами (підсекторами) інституційних одиниць економіки України, що здійснюють виробництво, розподіл, перерозподіл, споживання і нагромадження відповідно до їх призначення», є Класифікація інституційних секторів економіки (KICE), затверджена Наказом Державної служби статистики України від 03 грудня 2014 року № 378¹⁸³, яка гармонізована з СНР 2008 (перш за все з положеннями Глави 2 «Загальний огляд: Інституціональні одиниці та сектори» та Глави 4 «Інституційні одиниці та сектори») та Європейською системою національних та регіональних рахунків ESA 2010¹⁸⁴.

Як зазначено у цьому нормативно-правовому акті, «KICE забезпечує:

- облік підприємств і організацій за інституційними секторами (підсекторами) економіки у Реєстрі статистичних одиниць;
- проведення державних статистичних спостережень економічної діяльності підприємств і організацій за інституційними секторами (підсекторами) економіки;

¹⁸¹ United Nations (2009). System of National Accounts 2008 (2008 SNA) / European Communities, International Monetary Fund, Organisation for Economic Co-operation and Development, United Nations and World Bank. New York: United Nations. 722 p. URL: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/SNA2008.pdf>

¹⁸² Ibid.

¹⁸³ Про затвердження Класифікації інституційних секторів економіки України. Державна служба статистики України від 3 грудня 2014 року № 378. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/FN007269>

¹⁸⁴ European Union (2013). Regulation (EU) No 549/2013 of the European Parliament and of the Council of 21 May 2013 on the European system of national and regional accounts in the European Union Text with EEA relevance. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32013R0549>

- можливість зіставлення національної статистичної інформації з міжнародною;
- групування суб'єктів економіки за інституційними секторами (підсекторами) з метою здійснення на макrorівні оцінки результатів їхньої діяльності та фінансового стану.

Для вирішення питання про встановлення ступеня контролю та віднесення одиниці до відповідного підсектору нефінансового або фінансового сектору чи віднесення цієї одиниці до відповідного сектору KICE застосовувалися головним чином два критерії: ступінь контролю з боку держави і відносна частка реалізації продукції за ринковими цінами. У KICE запропоновано вісім критеріїв для визначення контролю держави над корпораціями і п'ять над некомерційними організаціями...».

Згідно KICE, інституційна одиниця – це економічна одиниця, яка здатна від власного імені володіти активами, приймати зобов'язання, брати участь в економічній діяльності та вступати в операції з іншими одиницями¹⁸⁵.

«Основні ознаки інституційної одиниці:

- право самостійного володіння товарами й активами від власного імені, що надає їй можливість обмінюватися правами власності на ці товари й активи при операціях з іншими одиницями;
- здатність приймати самостійні економічні рішення і здійснювати економічну діяльність, за яку вона сама несе пряму відповідальність і відповідає перед законом;
- здатність приймати фінансові та інші зобов'язання, пов'язані з майбутньою діяльністю, від свого імені, а також укладати договори та контракти;
- існування для неї повного набору рахунків, уключаючи баланс активів і пасивів, або практичної можливості – як з економічної, так і з юридичної точки зору - щодо підготовки повного набору рахунків, а також статистичної звітності в разі необхідності».

Національна економіка розглядається як сукупність інституційних одиниць, що є резидентами України (у тому числі й ЗВО). «Інституційні одиниці представлені двома великими групами, зокрема, це фізичні особи або групи фізичних осіб у формі домашніх господарств та юридичні особи, (зокрема і ЗВО – виділено нами), що створені та здійснюють свою діяльність відповідно до законодавства, незалежно від того, які особи або суб'єкти можуть володіти ними чи контролювати їхню діяльність».

75

Основними видами юридичних осіб у KICE визнаються корпорації, некомерційні організації, органи державного управління. За визначенням KICE «Корпорації – це інституційні одиниці, що створені спеціально з метою ринкового виробництва товарів та послуг і є джерелом прибутку чи іншої фінансової вигоди для своїх власників (термін «корпорація» у контексті Класифікації інституційних секторів економіки використовується як узагальнюючий термін для всіх організацій, орієнтованих на отримання прибутку (ООП)). У ринковій економіці корпорації вважаються основною інституційною формою підприємництва».

На наше переконання, відповідно до наведеного вище визначення приватні та певні державні ЗВО за рішенням юридичного власника ЗВО можуть діяти як корпорації. Такий висновок впливає із положення Закону України «Про освіту», де у п.3 ст.22 «Організаційно-правовий статус закладів освіти» встановлено, що «Заклад освіти залежно від засновника може діяти як державний, комунальний, приватний чи корпоративний»¹⁸⁶.

Визначення некомерційних організацій (НКО) у СНР 2008 викладено у Главі 4 «Інституційні одиниці та сектори», п.4.8. наступним чином: «Некомерційні організації – це юридичні особи або громадські організації, створені з метою виробництва товарів і послуг, чий статус не дозволяє їм бути джерелом доходу, прибутку або іншої фінансової вигоди для одиниць які їх створюють, контролюють або фінансують. На практиці їх виробнича діяльність повинна створювати або дохід або збиток, проте будь-який дохід, який вони можуть отримати, не може бути привласнений іншими інституційними одиницями. Статут організації, у відповідності до якого вони створені, сформульовано таким чином, що інституційні одиниці, які їх контролюють або керують ними, не мають права на отримання долі в будь-яких прибутках або в інших доходах, котрі вони отримують. З цієї причини вони нерідко звільняються від оподаткування»¹⁸⁷. Певним чином зазначена трактовка НКО викладена в KICE.

¹⁸⁵ Класифікації інституційних секторів економіки. Затверджено: Наказ Державної служби статистики України від 11 лютого 2022 року № 70. URL: <https://www.google.com/search?q=https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0070832-22%23Text>

¹⁸⁶ Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

¹⁸⁷ United Nations (2009). System of National Accounts 2008 (2008 SNA) / European Communities, International Monetary Fund, Organisation for Economic Co-operation and Development, United Nations and World Bank. New York: United Nations. 722 p. URL: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/SNA2008.pdf>

НКО можуть створюватися приватними особами, корпораціями або органами державного управління (виділено нами) для досягнення соціальних цілей; для надання культурних, освітніх, наукових та управлінських послуг приватним особам або корпораціям; для охорони здоров'я громадян, розвитку фізкультури та спорту; для задоволення духовних та інших потреб громадян; для захисту їхніх прав і законних інтересів, надання юридичної допомоги, а також для інших суспільно корисних цілей.

Керівництво НКО, як правило, здійснює спеціальний орган (група посадових осіб, виконавчий комітет тощо), обраний членами НКО. Цей орган виконує такі самі функції, як і рада директорів корпорації, частково призначає управлінський персонал НКО.

«НКО різноманітні за своїми характеристиками: деякі з них подібні корпораціям (зокрема, якими, на нашу думку, можуть бути ЗВО), деякі практично є частиною органів державного управління, а інші здійснюють діяльність, аналогічну діяльності органів державного управління, але функціонують незалежно від них».

Як впливає із положень СНР 2008¹⁸⁸ та KICE¹⁸⁹, ЗВО України, як резидентська інституціональна одиниця, за рішенням юридичного власника може бути віднесена «...до одного і тільки одного ...інституціонального сектору:

- сектор нефінансових корпорацій;
- ...
- сектор державного управління;
- сектор некомерційних організацій які обслуговують домашні господарства...».

Натомість діюча практика регулювання організаційно-правових статусів ЗВО України не узгоджується із наведеними вище положеннями міжнародних та національних інститутів.

Так, у Законі України «Про вищу освіту», Розділі VI «Заклади вищої освіти», ст. 27 «Правовий статус закладу вищої освіти» встановлено, що «1. Заклад вищої освіти як суб'єкт господарювання може діяти в одному із таких статусів:

- бюджетна установа;
- неприбутковий заклад вищої освіти;
- прибутковий заклад вищої освіти.

Зазначений підхід до визначення організаційно-правового статусу закладів освіти України (зокрема й ЗВО) встановлено і у Законі України «Про освіту» Розділі III. Заклади освіти, ст. 22 Організаційно-правовий статус закладів освіти:

...

«2. Заклад освіти як суб'єкт господарювання може діяти в одному з таких статусів:

- бюджетна установа;
- неприбутковий заклад освіти;
- прибутковий заклад освіти».

При цьому слід привернути увагу до нового положення, яке викладено у п.3 Закону України «Про освіту»: «Заклад освіти залежно від засновника може діяти як державний, комунальний, приватний чи корпоративний»¹⁹⁰.

Визначення термінів зазначених вище організаційно-правових статусів ЗВО України у вказаних законах України відсутні.

Разом із тим визначення терміну «бюджетна установа» викладене в Бюджетному кодексі України у Розділі I. «Бюджетна система України та основи бюджетного процесу», Главі I. «Загальні положення», ст. 2. «Визначення основних термінів»: «п.12) бюджетні установи — органи державної влади, органи місцевого самоврядування, а також організації, створені ними у встановленому порядку, що повністю утримуються за рахунок відповідно державного бюджету чи місцевого бюджету. Бюджетні установи є неприбутковими»¹⁹¹.

На нашу думку, у наведеному визначенні основною ознакою бюджетної установи виступають слова «повністю утримуються за рахунок відповідно державного чи місцевого бюджету». Проте, реальна практика економічної діяльності державних і комунальних ЗВО України свідчить, що у переважній їх більшості власні надходження ЗВО як плата за надання послуг, виконання робіт та цільових заходів, грантів та благодійних

¹⁸⁸ Ibid.

¹⁸⁹ Класифікація інституційних секторів економіки (KICE). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0070832-22%23Text>

¹⁹⁰ Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

¹⁹¹ Бюджетний кодекс України (2010). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>.

внесків, а також надходження від реалізації в установленому порядку продукції чи майна та іншої діяльності, займають значне місце у загальному обсязі фінансування і у зв'язку з цим перебування їх у статусі «бюджетна установа» є таким, що не відповідає дійсності.

Визначення терміну «неприбутковий заклад вищої освіти» теж відсутнє у зазначених законах України. Проте у Податковому кодексі України у Розділі І. Загальні положення у ст.14 Визначення понять, пп. 14.1.121 п.14.1. в редакції Закону № 652 – VIII від 17.07.2015 викладено наступне: «...неприбуткові підприємства установи та організації - неприбуткові підприємства установи та організації, які не є платниками податку на прибуток підприємства відповідно до п. 133.4 ст. 133 цього Кодексу. У свою чергу у п.133.4. встановлено: «до неприбуткових організацій, що відповідають вимогам цього пункту і не є платниками податку, зокрема, можуть бути віднесені:

бюджетні установи...»¹⁹².

Наведений вище порівняльний аналіз положень основних міжнародних та національних інститутів (нормативно-правових актів), які визначають можливі організаційно-правові статуси ЗВО дає, на наше переконання, достатньо підстав до головного висновку: перебування переважної більшості державних та комунальних ЗВО України у статусі «державна/бюджетна установа» не відповідає положенням сучасних міжнародних інститутів і є великою перешкодою для підвищення ефективності їх діяльності.

Крім того слід зазначити, що перебування ЗВО України у статусі «державна/бюджетна установа» априорі унеможливорює впровадження у сфері вищої освіти України інституційною (в тому числі фінансової) автономії для державних ЗВО, оскільки у Конституції України встановлено наступне: «...виключно законом про Державний бюджет України визначаються будь-які видатки держави на загальносуспільні потреби, розмір і цільове спрямування цих видатків» (стаття 95, частина друга).

Відповідно до наведеного вище положення Конституції України ЗВО, які перебувають у статусі «бюджетна установа», не мають права самостійно переглядати «...розмір і цільове спрямування... видатків», тобто про фінансова автономія державних ЗВО у статусі «бюджетна/державна установа» не можлива.

6. Пропозиції та рекомендації

1. Прийняти Закон України «Про ратифікацію Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти, ЮНЕСКО, 2019, яка 5 березня 2023 р. набрала чинності».
2. Прийняти Закон України «Про кваліфікацію вищої освіти».
3. Прийняти постанову Кабінету Міністрів України «Про утворення Цільової групи щодо сателітних рахунків освіти та професійної підготовки України», якою затвердити «Положення про Цільову групу щодо сателітних рахунків освіти та професійної підготовки України» та «Склад Цільової групи щодо сателітних рахунків та професійної підготовки України».
4. Внести зміни до діючих нормативно-правових актів України щодо організаційно-правових статусів закладів вищої освіти України.

Список використаних джерел

1. Бюджетний кодекс України (2010). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Кабінет Міністрів України (2011). Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/244824068>
5. Кабінет Міністрів України (2021). Про затвердження Положення про Реєстр кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 16.06.2021 № 620. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-a620>
6. Класифікація інституційних секторів економіки (KICE). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0070832-22%23Text>
7. Методологічні положення щодо складання допоміжного (сателітного) рахунку освіти : наказ Державного комітету статистики України від 15.02.2010 № 57. URL: https://www.google.com/search?q=http://ukrstat.org/uk/metod_polog/metod_doc/2010/56/metod.htm

¹⁹² Податковий кодекс України (2010). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2755-17>

8. Мелков Ю. О. (ред). (2024). Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки : монографія / Ю. О. Мелков, В. В. Зінченко, Ю. М. Вітренко, В. В. Ворона, А. М. Гаврилюк. К.: Інститут вищої освіти НАПН України. 102 с. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>
9. Питання Національної ради з відновлення України від наслідків війни : Указ Президента України від 21.04.2022 № 266/2022. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2662022-42225>
10. План відновлення України. URL: <https://recovery.gov.ua/>
11. Податковий кодекс України (2010). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2755-17>
12. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо вдосконалення національної системи кваліфікацій відповідно до актуальних потреб ринку праці : Закон України від 02.05.2025 (набрав чинності). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4353-20#Text>
13. Про затвердження Класифікації інституційних секторів економіки України : наказ Державної служби статистики України від 03.12.2014 № 378. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/FN007269>
14. Програма дій уряду (Стратегічні ініціативи Уряду) (2025). URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/priorytety-uriadu>
15. European Union (2013). Regulation (EU) No 549/2013 of the European Parliament and of the Council of 21 May 2013 on the European system of national and regional accounts in the European Union Text with EEA relevance. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32013R0549>
22. Tirana EHEA Ministerial Conference (2024). URL: <https://ehea.info/Immagini/Tirana-Communique.pdf>
23. UNECE (2016). Guide on Measuring Human Capital. 156 p. URL: https://www.unece.org/fileadmin/DAM/stats/publications/2016/ECECESSTAT20166_E.pdf
24. UNECE (2020). Satellite Account for Education and Training: Compilation Guide. 163 p. URL: <https://unece.org/DAM/stats/publications/2020/ECECESSTAT20201.pdf>
25. UNESCO (2019). Global Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education. 98 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=3>
26. UNESCO (2020). A practical guide to recognition: implementing the Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education. 30 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374905>
27. UNESCO (2022). Beyond Limits: New Ways to Reinvent Higher Education : Roadmap Proposed for the 3rd World Higher Education Conference WHEC 2022, 18-20 May 2022 : Working Document. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912>
28. UNESCO (2024). Constitution of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. URL: <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/constitution>
29. UNESCO (2025). Putting the Global Convention on Higher Education into practice : Capacity-building webinars – Session 2. 3 p. URL: <https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2025/09/higher-education-global-convention-webinar-02-cn-en.pdf>
30. United Nations (2009). System of National Accounts 2008 (2008 SNA) / European Communities, International Monetary Fund, Organisation for Economic Co-operation and Development, United Nations and World Bank. New York: United Nations. 722 p. URL: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/SNA2008.pdf>

Трансформація результатів навчання та кваліфікаційних вимог у вищій освіті: формування людського капіталу для відновлення України

Вікторія ВОРОНА,

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
старший науковий співробітник відділу соціальних
та інституційних трансформацій у вищій освіті,
Інститут вищої освіти НАПН України,

<https://orcid.org/0000-0002-6944-3833>

Анотація

У розділі досліджено теоретико-методологічні засади трансформації результатів навчання (РН) та кваліфікаційних вимог у системі вищої освіти України в контексті післявоєнного відновлення. Обґрунтовано перехід від інерційної моделі «передачі знань» до інноваційної парадигми формування адаптивного людського капіталу, здатного розв'язувати комплексні прикладні завдання. Ідентифіковано системні виклики, зумовлені функціональним розривом (*skills mismatch*) та кризою *soft skills*, що потребують негайної синхронізації освітніх програм із міжнародними стандартами (ISCO-08) та принципами Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). Запропоновано концепцію «Матриці кваліфікацій вищої освіти (КВО)», яка базується на синергії професійної експертизи (*hard skills*) та соціально-психологічної стійкості фахівців. Окрему увагу приділено інструментам інтенсифікації навчання, модульному підходу та впровадженню методології *service-learning* як чинникам зміцнення транскордонної довіри до національних дипломів. Такий підхід узгоджується з тезою про неможливість застосування єдиної універсальної моделі розвитку для сучасних закладів вищої освіти (ЗВО) у різних країнах.

Ключові слова: вища освіта, заклади вищої освіти, післявоєнне відновлення України, кваліфікації вищої освіти, результати навчання, людський капітал, ринок праці, Service-Learning, Hard & Soft Skills.

Abstract

Viktoriia Vorona. Transformation of Learning Outcomes and Qualification Requirements in Higher Education: Forming Human Capital for Ukraine's Recovery.

The chapter investigates the theoretical and methodological principles of the transformation of learning outcomes (LO) and qualification requirements in the higher education system of Ukraine in the context of post-war renovation. The transition from the inertial model of "knowledge transfer" to the innovative paradigm of the formation of adaptive human capital capable of solving complex applied tasks is justified. Systemic challenges caused by the functional gap (*skills mismatch*) and the soft skills crisis are identified, which require immediate synchronization of educational programs with international standards (ISCO-08) and the principles of the European Higher Education Area (EHEA). The concept of the "Higher Education Qualifications (HEQ) Matrix" is proposed, which is based on the synergy of professional expertise (*hard skills*) and socio-psychological resilience of specialists. Special attention is given to the tools for intensification of education, a modular approach and the implementation of the *service-learning* methodology as factors for strengthening the cross-border trust in national diplomas. This approach is aligned with the thesis that it is impossible to apply a single universal development model for contemporary higher education institutions (HEIs) in different countries.

Keywords: higher education, higher education institutions, post-war renovation of Ukraine, higher education qualifications, learning outcomes, human capital, labor market, Service-Learning, Hard & Soft Skills.

Історично висока соціальна престижність вищої освіти в Україні забезпечує стабільно значну чисельність здобувачів ступенів бакалавра та магістра, проте в умовах післявоєнного відновлення цей кількісний показник може набувати двоїстого характеру. Екзогенні шоки війни, що спричинили втрату ВВП і масштабну деформацію ринку праці, загострили хронічні системні дефіцити: структурне перевиробництво кадрів, низький рівень прагматичної релевантності підготовки, відсутність незалежної верифікації компетентностей та дефіцит прогностичних моделей попиту. За таких обставин вища освіта трансформується у стратегічний сектор інвестування в людський капітал, що потребує негайної ревізії кваліфікацій вищої освіти (КВО) та результатів навчання (РН) із їх подальшою синхронізацією з вимогами Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) та пріоритетами інноваційних галузей: ВПК, діджиталізації, «зеленої» енергетики, АПК та ін.

У межах дослідження ідентифіковано комплекс стратегічних викликів, що детермінують розвиток системи вищої освіти в умовах воєнного стану та повоєнної реконструкції. Ключовими серед них є конвергенція безпекової стійкості та інституційної автономії закладів вищої освіти (ЗВО), їхня функціональна трансформація в інтелектуальні хаби модернізації критичної інфраструктури, а також легітимізація національних кваліфікацій у міжнародному правовому полі для зміцнення транскордонної довіри до дипломів. Особливої ваги набуває перехід від формального оцінювання до об'єктивної реформації вимірювання РН, що є фундаментальною умовою інтеграції випускників у глобальні професійні мережі.

Реалізація окреслених стратегічних завдань потребує імплементації інноваційного інструментарію, зокрема проєктно-орієнтованого навчання (*PBL*), екологічно детермінованих стандартів реконструкції та сталої бізнес-синергії, спрямованої на подолання кваліфікаційного розриву (*skills mismatch*). Пріоритетним вектором трансформації є цифрова інтеграція освітнього процесу, що забезпечує структурування когнітивних і поведінкових параметрів підготовки здобувачів у цілісну модель сучасного фахівця.

1. Концептуальні засади формування адаптивного людського капіталу в умовах післявоєнного відновлення

В межах цієї парадигми розвиток особистості стає нагальною потребою вищої освіти незалежно від галузі знань. Згідно з настановами ЮНЕСКО¹⁹³, концепції «елітарної» та «закритої» освіти більше не відповідають викликам сучасності. Людська гідність, широта кругозору, здатність до критичного та етично виваженого мислення у сфері високих технологій є не менш важливими, ніж у гуманітаристиці чи публічному управлінні. Стрімкий розвиток штучного інтелекту (*ШІ*) та автоматизації актуалізує потребу не лише у вузькотехнічній експертизі, а й у вмінні оцінювати соціальні наслідки технологічних рішень.

Відтак, актуальним є формування моделі відкритої та випереджальної вищої освіти, що ґрунтується на принципах інклюзивності та навчання впродовж життя (*Lifelong Learning*). Сутність випереджальної освіти полягає у формуванні змісту навчання на основі прогностичних чинників соціально-економічного розвитку. Оскільки точне прогнозування інновацій є умовним, на перший план виходить гуманізація освіти — пріоритет загальнолюдських компетентностей над вузькопрофесійними навичками, які швидко застарівають¹⁹⁴. Отже, зазначене зумовлює необхідність акцентування на самоідентифікації та професійній готовності випускника ЗВО до свідомого вибору й постійного самовдосконалення¹⁹⁵. Це стало підґрунтям для розроблення Матриці КВО, яка актуалізувала низку викликів, що потребують системного науково-практичного розв'язання:

1. Забезпечення безпекової стійкості та суб'єктної автономії ЗВО.
2. Легітимізація та транскордонна конвертованість КВО.
3. Функціональна трансформація ЗВО в інтелектуальні хаби на користь розбудови екосистеми «Освіта – Бізнес – Держава».
4. Подолання «кваліфікаційного консерватизму».
5. Реформація оцінювання результатів навчання (*Learning Outcomes*) та гармонізація *Hard* та *Soft Skills*.

Результати попередніх досліджень підтверджують¹⁹⁶, що сучасна трансформація ролі ЗВО полягає у відмові від інерційного відтворення знань на користь активної генерації інновацій. Це зумовлює зміщення фокусу з формального наповнення програм на їхню цільову релевантність (*Fit-for-Purpose*) та функціональну придатність (*Fit-for-Goal*). У межах синергетичної парадигми таку відповідність покликана забезпечити система КВО, що структурує результати навчання відповідно до динамічних запитів економіки.

Емпіричним підтвердженням полівекторності цього розвитку стали результати експертного опитування «Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення

¹⁹³ UNESCO (2022). Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education. Working document for the World Higher Education Conference, 18–20 May 2022. URL: <https://www.whec2022.org/EN/homepage/Roadmap2030>

¹⁹⁴ Мелков Ю. О. (2025). Соціальна та інституційна трансформація сучасного університету: досвід Університету Генуї. «Університети і лідерство», № 1(19). С. 52–53. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2025-19-49-60>

¹⁹⁵ Ворона В. (2025). Самоідентифікація та професійна готовність випускників ЗВО як основа формування людського капіталу для повоєнного відновлення України. *Соціально-гуманітарні студії: інновації, виклики та перспективи: Матеріали III Міжнародної наукової конференції*. Житомир : Житомирська політехніка. С. 194. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/10/192.pdf>

¹⁹⁶ Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки: монографія / Ю. Мелков, А. Гаврилюк, В. Зінченко, Ю. Вітренко, В. Ворона; за ред. Ю. Мелкова. К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2024. С. 86–101. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>

України» (травень 2025 р., 135 респондентів). Аналіз пріоритетів стратегічного розвитку ЗВО засвідчив високу консолідацію думок експертів щодо таких напрямів¹⁹⁷:

- *Спрямування наукового потенціалу на інноваційні рішення для відбудови громад та країни загалом* (65,2%).
- *Забезпечення інклюзивного середовища, зокрема підтримка ветеранів та ветеранок* (64,4%).
- *Модернізація матеріально-технічної бази та адаптація освітніх програм до потреб відбудови* (62,2%).
- *Міжнародна співпраця та впровадження сучасних технологій* (понад 55%).

Оцінка підходів до розвитку гнучких моделей навчання виявила певний розрив між актуальними потребами та готовністю до їх імплементації, що актуалізує застосування Матриці КВО для нівелювання ресурсних обмежень. Пріоритетним визнано забезпечення цифрової стійкості через гібридні та змішані форми навчання (73,3%). Водночас упровадження програм мікрокваліфікацій (43,7%) та форсоване формування «зелених» навичок (31,1%) отримали меншу підтримку, що вказує на зону потенційного «кваліфікаційного розриву» (*skills mismatch*). Експертні коментарі щодо необхідності розширення автономії та перезарахування курсів сертифікатних програм лише підсилюють доцільність переходу до модульної структури знань.

Ключовим аспектом персоналізації навчання, згідно з опитуванням, є гнучке структурування освітніх програм на основі модульного підходу (77,7%). Це корелює з архітектонікою запропонованої нами Матриці КВО, яка дозволяє варіювати траєкторії та послідовність здобуття кваліфікацій.

Важливо зауважити, що реалізація таких моделей потребує не лише методичних, а й інституційних змін. Як слушно зазначено, «успіх персоналізації безпосередньо залежить від перегляду економічних нормативів праці викладача та врахування його реальних можливостей щодо одночасного супроводу значної кількості індивідуальних освітніх траєкторій»¹⁹⁸. Тому й пропонується акцентуватися на студентоцентрованості як базі релевантності та концепції «кваліфікаційної новизни»: формування профілів ступеневих програм, побудованих на принципах студентоцентризму, залишається незмінною основою. Проте в умовах війни цей принцип має бути розширений:

- Програми повинні відповідати не лише очікуванням здобувачів, але й стратегічним потребам суспільства у фахівцях із вищою освітою, здатних до швидкої адаптації та відновлення.
- Результати освітнього процесу мають гарантувати не лише працевлаштування, але й особистий розвиток, включаючи психосоціальну стійкість (Resilience) та антикризове мислення.

У контексті відбудови недостатньо просто забезпечити відповідність РН існуючим стандартам. Необхідне впровадження інноваційних РН, які включають:

- Навички відновлення (*skills4Recovery*) та вдосконалення навичок у сфері критичної інфраструктури, цифрової трансформації, зеленого будівництва, військової інженерії та реабілітаційної медицини і т. ін.¹⁹⁹.
- Agility та антикризове лідерство та здатність працювати з високою невизначеністю та обмеженими ресурсами (PBL-підхід)²⁰⁰.

Слід також зазначити про необхідність актуалізації таких напрямів розвитку, як-от:

- розроблення адаптивних механізмів гарантування фізичної безпеки освітнього простору;
- трансформація ЗВО в інтелектуальні хаби;
- легітимізація національних кваліфікацій вищої освіти у міжнародному просторі;
- реформація оцінювання результатів навчання (Learning Outcomes).

У необхідності забезпечення функціональної придатності кваліфікацій вищої освіти, нами уточнено підходи до РН²⁰¹:

¹⁹⁷ Ворона В., Гаврилюк А., Мелков Ю., Зінченко В., Вітренко Ю. (2025). Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України : Препринт. Zenodo. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17357447>

¹⁹⁸ Ворона В., Жилиєв І., Чижевський Б. (2024) Робоче місце викладача в умовах дистанційного навчання: нормативно-правовий аспект. *Освітологічний дискурс*, № 46 (3). С. 33–44 DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829/2024.3.3>

¹⁹⁹ Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки: монографія. С. 88

²⁰⁰ Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика : монографія / [Калашнікова С., Базелюк Н., Базелюк О. та ін.]; за наук. ред. С. Калашнікової. К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2023. 255 с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/03/Vdoskonal_vykladan_u_VO-IVO-2023-255p.pdf

- Як і раніше, це знання, уміння, навички, способи мислення, цінності та погляди, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти.
- Всі РН повинні включати оцінку здатності до роботи в умовах високого ризику. Наприклад, для інженерних спеціальностей це передбачає не лише глибоке знання галузевих будівельних норм, а й розвинені навички управління проєктами з відновлення пошкоджених об'єктів із суворим дотриманням стандартів безпеки та часових лімітів. У такій моделі висококваліфікований людський капітал стає головним драйвером реалізації міжнародного принципу «Build Back Better» (відбудувати краще, ніж було).

2. Системні виклики та механізми подолання функціонального розриву (skills mismatch) на ринку праці

У зв'язку з цим КВО має бути переосмислена як офіційне визнання не лише академічних досягнень, а й високої ринкової вартості випускника. Остання підтверджується його здатністю до розв'язання комплексних завдань національного рівня, що, своєю чергою, передбачає:

- Оперативну адаптацію: здатність швидко перебудовувати освітні програми та РН.
- Запобігання кваліфікаційному лагу: впровадження механізмів форсайту та моніторингу релевантності освітніх програм.
- Стратегічний маркетинг: система стратегічного управління освітньою програмою та її цінністю для стейкхолдерів.

Відповідно, трансформація кваліфікаційних вимог до випускників ЗВО розглядається як перехід від трансляції знань до формування адаптивних skills (умінь і навичок / компетентностей). Це стає основою для підготовки фахівців, здатних розв'язувати комплексні завдання відновлюваної економіки. На змістовному рівні цей зсув РН забезпечується через проєктне та контекстне навчання, що зміщує акцент з академічної ерудиції на прикладну оперативність. В умовах кадрового дефіциту стратегічного значення набуває інтенсифікація навчання за допомогою когнітивних методик та симуляційних технологій. Ключовим структурним механізмом гнучкості є модульний підхід, що дозволяє оперативно інтегрувати фахові (*Hard Skills*) та надпрофесійні навички (*Soft Skills*), зокрема: психологічну стійкість, соціальну орієнтованість і професійну мобільність. Остання перетворюється з бажаної якості на базову кваліфікаційну вимогу. Формування адаптивного капіталу досягається через розвиток мета-навичок («уміння вчитися») та організацію ефективного процесу навчання впродовж життя (*Lifelong Learning*)²⁰², що потребує постійної корекції відповідно до актуальних викликів. Означену проблематику посилюють глобальні освітні тренди, зокрема прогнози Всесвітнього Економічного Форуму (WEF)^{203, 204}, які акцентують на критичній потребі у таких навичках, як аналітичне мислення, комплексне розв'язання проблем, стресостійкість та гнучкість. У цьому контексті актуалізується питання провідної ролі КВО як інтегрального показника готовності фахівця до діяльності в умовах невизначеності. Це зумовлює необхідність уніфікації поняття «Skills» та чіткої дефініції його складників у межах національної системи кваліфікацій.

З огляду на попередні напрацювання дослідників^{205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215}, вважаємо за доцільне уточнити семантичне наповнення терміну «skills». В англійській науковій літературі та

²⁰¹ Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки. С.88

²⁰² UNESCO (2024). What you need to know on lifelong learning. URL: <https://www.unesco.org/en/lifelong-learning/need-know>

²⁰³ World Economic Forum (2024). Shaping the Future of Learning: The Role of AI in Education 4.0. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Shaping_the_Future_of_Learning_2024.pdf

²⁰⁴ World Economic Forum (2025). URL: The Future of Jobs Report 2026. URL: https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf

²⁰⁵ Ворона В. (2024) Теоретично-методичні засади та аналіз провідного досвіду щодо формування вимог до знань, умінь і навичок випускників закладів вищої освіти для повоєнного відновлення України. *Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки* / за ред. Ю. Мелкова. К : Інститут вищої освіти НАПН України. С. 92–96. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>

²⁰⁶ Бондар А., Аносова О., Коваленко Ю., Петренко І., Петренко В. (2025). Вплив дистанційного навчання на формування «м'яких навичок» (*soft skills*) у майбутніх фахівців сфери спорту. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15, №3(189), С. 56–63. DOI: [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.03\(189\).08](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.03(189).08)

²⁰⁷ Бакуліна Н. В. (2020). Формування метанавичок як ціннісно-смісловий орієнтир сучасної освіти. Міжнар. наук.-практ. вебінару «Україна і Світ: ціннісно-сміслові орієнтири розвитку гуманітарно-педагогічної освіти». Дніпро: Приват. установа «Вищий навч. заклад «Міжнар. гуманітарно-пед. ін-т «Бейт-Хана». С. 39–45. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721262/>

міжнародних освітніх політиках^{216, 217} це поняття має значно ширшу конотацію, ніж українські відповідники «навичка» чи «уміння». Фактично, цей термін є міждисциплінарною категорією, що інтегрує поняття кваліфікації, майстерності, вправності²¹⁸. Це підтверджується його використанням у назві міжнародного руху WorldSkills²¹⁹ – глобального хабу, що акцентує увагу на найбільш затребуваних навичках майбутнього та визнанні кваліфікованих людей.

Роботодавці дедалі частіше оцінюють адаптивність та когнітивну гнучкість вище за вузькоспеціалізовану технічну компетентність. Згідно з прогнозами Всесвітнього економічного форуму, до 2028 року автоматизація охопить 52 % робочих процесів, що критично підвищує цінність унікальних людських здібностей: аналітичного мислення, активного навчання та стресостійкості²²⁰. Попри ці тренди, дослідження (зокрема за авторством Н. Friedman) фіксують значний розрив між академічною підготовкою та вимогами ринку. Близько 73 % роботодавців констатують дефіцит у випускників м'яких навичок, як-от критичне мислення та активне слухання. Практика доводить: опанування новітніх технологій випускником із розвиненими загальнолюдськими якостями та комунікативними здібностями є ефективнішим, ніж адаптація вузькопрофільного фахівця²²¹. Синергія вищої освіти з економікою та індустрією залишається абстрактною без її узгодження з тенденціями суспільного розвитку. Це знаходить відображення в концепції «третьої місії» університету, яка передбачає соціальну відповідальність та служіння громаді²²². Третя місія не є автономною, вона доповнює освітню та наукову діяльність, трансформуючи їх у форму соціальної дії. Зокрема, йдеться про безпосередній внесок у добробут спільноти через інклюзію, поширення знань, збереження культурної спадщини та боротьбу з нерівністю. Університет стає драйвером сталого розвитку, застосовуючи інтелектуальний капітал для підвищення якості життя на всіх рівнях — від локальної громади до глобального суспільства²²³.

3. Третя місія та інклюзивність: впровадження методології Service-Learning

Соціально орієнтована активність ЗВО потребує системного переосмислення структури РН, що передбачає інтеграцію суспільно значущих результатів у зміст кожної освітньої програми. У цьому контексті КВО виступає інструментом операціоналізації «третьої місії», оскільки дозволяє трансформувати абстрактні суспільні запити у конкретні, вимірювані кваліфікаційні вимоги до випускника. Така парадигма знаменує перехід від вузької ринкової орієнтації до цільового формування соціально відповідального людського

208 Самолюк Н. М. (2021). Soft та Hard Skills на ринку праці: сутність та складові. *Вісник НУВГП. Серія «Економічні науки»*. Вип. 4(96). <https://doi.org/10.31713/ve4202122>

209 Тілікіна Н. В., Кримова М. О. (2020). Навички XXI століття як умова виходу молоді на ринок праці. *Інвестиції: практика та досвід*. № 5-6. С. 21–28. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2020.5-6.21>

210 Anderson, V., & Tomlinson M. (2020). Signaling standout graduate employability: The employer perspective. *Hum Resour Manag J*. P. 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1111/1748-8583.12334>

211 Muromets V. (2017). 5 top Soft skills для успішності у житті та кар'єрі. URL: https://kubg.edu.ua/images/stories/podii/2017/02_17_konferenciya_molodizhna_nauka_v_ukr/7_Top5_Soft_Skills.pdf

212 Любченко Н. В. (2022). Soft Skills та Hard Skills керівника закладу загальної середньої освіти в контексті компетентнісного підходу у післядипломній освіті менеджерів. *Вісник післядипломної освіти*. Випуск 22(51) Серія «Педагогічні науки». DOI: [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2022-22\(51\)-41-68](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2022-22(51)-41-68)

213 Soft Skills. М'які навички для успішної кар'єри майбутнього. 2021. URL: <https://taslife.com.ua/blog/soft-skills>

214 European Commission (2023). Звіт про порівняння Європейської рамки кваліфікацій і української національної рамки кваліфікацій. ISBN 978-92-76-61938-3. KE-07-23-002-UK-N. URL: <https://europass.europa.eu/system/files/2023-02/Comparison%20report%20final%20rev%2023-02-2023%20UA.pdf>

215 Muromets V. 5 top Soft skills для успішності у VUCA світі. URL: https://kubg.edu.ua/images/stories/podii/2018/03_16_molodizhna_konf/6_muromets.pdf

216 Cambridge Dictionary. *Skill*. URL: <https://dictionary.cambridge.org/uk/dictionary/english/skill>

217 European Dictionary of Skills and Competences. URL: <https://is.gd/VdismM>

218 Англо-український словник. *Skill*. URL: <https://vocabulary.com.ua/vocabulary/skill>

219 WorldSkills. URL: <https://worldskills.org/>

220 World Economic Forum (2025). The Future of Jobs Report 2026. URL: https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf

221 Friedman H. (2025). The education irony: when college degrees lead to unemployment, mindless thinking, debt, and despair. *Academia Mental Health and Well-Being*, Iss. 2. DOI: <https://doi.org/10.20935/MHealthWellB7661>

222 Нестерова М. О. (ред.). (2025). Третя місія університетів: керівництво з впровадження : Методичний посібник. Суми: Університетська книга. 126 с. URL: <https://unicom.community/wp-content/uploads/2025/07/University-Third-Mission.pdf>

223 Мелков Ю. О. (2025). Соціальна та інституційна трансформація сучасного університету: досвід Університету Генуї. *Міжнародний науковий журнал університетів та лідерства*, № 19, С. 52–53. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2025-19-49-60>

капіталу, здатного не лише виконувати професійні функції, а й ініціативно розв'язувати комплексні проблеми в інтересах розвитку громад.

Ефективним механізмом реалізації цієї стратегії є методологія суспільно орієнтованого навчання (*Service-Learning, SL*). Синтез академічного змісту з практичною громадською діяльністю дозволяє студентам розвивати ключові *Soft Skills* у реальних умовах відновлення територій та зміцнення соціальної стійкості громад. У вітчизняному освітньому просторі концепція *SL*, попри стадію формалізації, має потужний функціональний еквівалент у вигляді масового волонтерства та громадянського активізму, інтенсифікованих воєнним станом. Релевантний досвід НаУКМА, УКУ, Київського столичного університету імені Бориса Грінченка та НУ «Львівська політехніка» підтверджує готовність системи ВО до системної інтеграції принципів *SL*, що створює підґрунтя для стратегічного переорієнтування фінансування на пріоритетні сектори (ВПК, інженерія, АПК), розвитку дуальної освіти з незалежною оцінкою РН, а також залучення потенціалу наукової діаспори для репатріації інтелектуального капіталу.

Реалізація третьої місії та функцій «корпоративного ЗВО» забезпечує системний внесок університету в розвиток громад та бізнесу. Через експертний консалтинг (*Build Back Better*), соціально-освітні програми (*Lifelong Learning, Resilience*) та трансфер інновацій (FabLabs) ЗВО стимулює регіональний розвиток. У корпоративному векторі університет виступає сервісним хабом, що пропонує кастомізовані продукти (*Short-Cycle Training, мікрокваліфікації*), дуальну освіту та технологічний аутсорсинг (R&D, BIM, Data Science). Синергія цих послуг базується на інструментах освітнього дизайну, що дозволяють оперативно трансформувати зовнішній запит у конкретні результати навчання, що наочно представлені на Рис. 7.



Рис. 7. Система сервісних послуг ЗВО в парадигмі третьої місії та корпоративного університету. Розроблено авторкою на основі²²⁴

4. Праксеологічна складова та пріоритетність Soft Skills

Відповідно до положень Європейської рамки кваліфікацій EQF²²⁵, категорія «Skills» (уміння, навички, кваліфікація) трактується як інтегральний конструктор, що поєднує когнітивні компоненти (логічне, інтуїтивне та креативне мислення) з практичними аспектами (методологічна та інструментальна вправність). В українському науковому дискурсі зазначена категорія дефініюється як комплексна здатність фахівця до високоефективної професійної діяльності.

²²⁴ Гаврилюк А.М. (2024). Теоретичні та методичні засади трансформаційної діяльності університетів як осередків сприяння стійкому розвитку громад і регіонів *Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки* / за ред. Ю. Мелкова. К : Інститут вищої освіти НАПН України. С. 33–55. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>

²²⁵ European Qualification Framework – EQF. URL: <https://efvet.org/european-qualification-framework-efq/>

Така структура відображає динамічну трансформацію глобального ринку праці, де універсальні навички постають ключовим активом, забезпечуючи реалізацію принципів освітньої безбар'єрності²²⁶ та імплементацію концепції навчання впродовж життя (Lifelong Learning)²²⁷.

Попри те, що питома вага компонентів варіюється залежно від галузевої специфіки (у певних сферах Soft Skills набувають статусу фундаментальних детермінант), більшість сучасних професійних профілів потребує їхнього гармонійного поєднання. Диференціацію зазначених складників у контексті забезпечення професійної успішності за ключовими напрямками кваліфікацій вищої освіти (КВО) систематизовано у таблиці 2.

Таблиця 2

Типологія Hard та Soft Skills за пріоритетними напрямками КВО

Напрямок КВО	Hard Skills (професійні)	Soft Skills (Трансверсальні навички)
Інженерія та технології	Володіння САПР (CAD/BIM), технічне проектування, знання ISO/Єврокодів.	Критичне мислення, когнітивна гнучкість, здатність до вирішення комплексних проблем.
ІТ та цифрова трансформація	Мови програмування, архітектура даних, кібербезпека, робота з ШІ.	Адаптивність (Agility), командна взаємодія, етика цифрової комунікації.
Управління та відновлення	Проектний менеджмент, фінансовий аудит, знання регуляторної бази.	Лідерство, психологічна стійкість (Resilience), стратегічне мислення.
Соціальні та поведінкові науки	Методологія аналізу даних, діагностика соціальних процесів.	Емоційний інтелект (EQ), емпатія, медіація та вирішення конфліктів.

Представлена диференціація навичок набуває особливої гостроти в умовах воєнного стану та цифрової трансформації. Сучасні вимоги до КВО акцентують на пріоритетності *Soft Skills* (саморегуляція, емоційний інтелект, адаптивність), що є критично важливим для збереження особистісної та професійної ефективності в умовах нелінійних робочих процесів. Водночас у структурі *Hard Skills* визначальною стає експертиза у сфері хмарних обчислень, штучного інтелекту та бізнес-аналітики, що забезпечує технологічну стійкість та відновлення інфраструктури. Процес верифікації зазначених складників має диференційований характер: якщо *Hard Skills* оцінюються об'єктивно через аналіз кваліфікаційних документів та результати тестування, то *Soft Skills* потребують багаторівневої експертизи (зокрема, поведінкового інтерв'ю та кейс-стаді), оскільки не піддаються прямому кількісному виміру, про що зазначалося раніше²²⁸. Тому успішна професійна реалізація випускника потребує синергії обох типів навичок: розвиток *Hard Skills* здійснюється через практико-орієнтовану діяльність у реальних умовах, а вдосконалення *Soft Skills* — через саморефлексію та тренінгову підготовку. Багатоаспектна архітектура взаємодії ЗВО, територіальних громад і бізнес-середовища потребує практичної реалізації через науково обґрунтовані механізми трансформації освітніх стандартів (ОС). Це втілюється на засадах сучасного освітнього дизайну (*Instructional Design*)²²⁹ та концепції SL, що дозволяє конвертувати соціальну дію в освітні результати.

5. Освітній дизайн та Матриця КВО як інструменти забезпечення якості вищої освіти

Процес формування адаптивних РН моделюється на класичному циклічному підході ADDIE / АДРІО, що забезпечує високу валідність освітнього продукту (Рис. 8)²³⁰:

1. Аналіз (*Analysis*): Дослідження потреб ринку праці та соціальних запитів громад, визначення дефіциту навичок (*skills gap*) та вхідних характеристик здобувачів.

²²⁶ Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року (2021). Документ 366-2021-р. Редакція від 25.03.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text>

²²⁷ UNESCO (2024). What you need to know on lifelong learning. URL: <https://www.unesco.org/en/lifelong-learning/need-know>

²²⁸ Ворона В. (2024) Теоретично-методичні засади та аналіз провідного досвіду щодо формування вимог до знань, умінь і навичок випускників закладів вищої освіти для повоєнного відновлення України. *Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки*. С. 91. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>

²²⁹ Пакі М., Ворона В., Червона Л., Нашинець-Наумова А. (2025). Освітній дизайн : навч. посібник. К. : ДНУ «ІОА». 176 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748133/>

²³⁰ Там само, С. 93–97.

2. Дизайн (*Design*): Проєктування логічної структури КВО, визначення стратегій викладання та методів оцінювання, що базуються на розв'язанні реальних суспільних кейсів.
3. Розробка (*Development*): Створення навчального контенту, вибір цифрових інструментів (ШІ, хмарні технології) та підготовка методичного супроводу для реалізації SL-проєктів.
4. Імплементация (*Implementation*): Безпосередній запуск освітнього процесу, де студенти застосовують знання у професійному середовищі, взаємодіючи зі стейкхолдерами.
5. Оцінювання (*Evaluation*): Комплексний аудит досягнутих РН, аналіз ефективності соціального впливу проєкту та корекція освітньої траєкторії для наступних циклів.

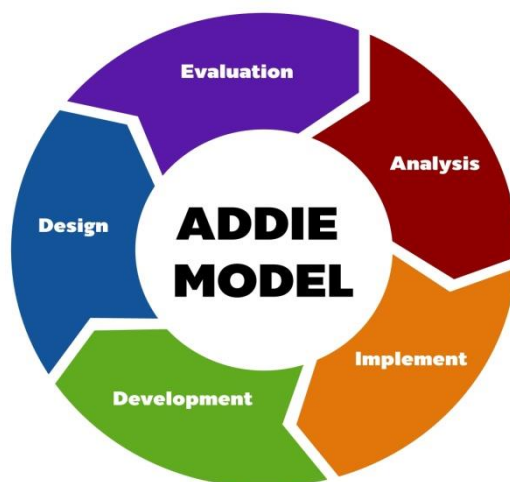


Рис. 8. Модель ADDIE (*Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation*)
Розроблено авторкою на основі²³¹

86

Зазначена модель забезпечує циклічну верифікацію та вдосконалення РН відповідно до динамічних вимог ринку праці й соціальних запитів. Їхня релевантність підтверджується моніторинговими дослідженнями науковців²³² та аналітичними звітами профільних інституцій²³³, а також розробленими основними етапи системного циклу освітнього дизайну ЗВО для авторської матриці КВО, що представлені в Таблиці 3.

Таблиця 3

Етапи системного циклу освітнього дизайну ЗВО на засадах методології ADDIE та парадигми Service-Learning

<i>Етап</i>	<i>Зміст та ключові дії</i>	<i>Акцент для ЗВО України</i>
1. Аналіз (<i>Analysis</i>)	Визначення потреб та цілей, що полягають в аналізі стратегій національного відновлення, прогнозування ключових Hard Skills (ШІ, кібербезпека, відбудова) та критичних Soft Skills (адаптивність, стресостійкість, емоційний інтелект). Збір зворотного зв'язку від роботодавців і громадських організацій.	Аналіз розривів у виявленні між поточною КВО випусника та вимогами ринку праці, посиленими воєнним станом. Аналіз психологічного стану вступників. Моніторинг дефіциту кадрів у пріоритетних сферах (ВПК, енергетика, АПК, IT).
2. Дизайн (<i>Design</i>)	Розробка архітектури освітньої програми	Проєктування Soft Skills із

²³¹ Там само.

²³² Грищенко І., Ковальчук Г. (2025). Цифровізація моделі Універсального дизайну навчання (UDL) як засіб підвищення інклюзивності у вищій освіті. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*, № 20, С. 8–25. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2025-20-8-25>

²³³ European Commission (2023). Звіт про порівняння Європейської рамки кваліфікацій і української національної рамки кваліфікацій. ISBN 978-92-76-61938-3. KE-07-23-002-UK-N. 107 с. URL: <https://europass.europa.eu/system/files/2023-02/Comparison%20report%20final%20rev%2023-02-2023%20UA.pdf>

<i>Етап</i>	<i>Зміст та ключові дії</i>	<i>Акцент для ЗВО України</i>
	передбачає детермінацію результатів навчання (РН) на основі компетентнісного підходу (Hard + Soft Skills), а також модульне структурування контенту з інтеграцією методики SL суспільно орієнтованого навчання та механізмів набуття мікрокваліфікацій.	розробкою механізмів через активну діяльність у студентських клубах та волонтерських проєктах. Акцент на реалізації гнучких індивідуальних траєкторій.
3. Розробка (Development)	Створення контенту через розроблення навчальних матеріалів, що базуються на проєктному навчанні та реальних кейсах відновлення. Створення онлайн-курсів (швидкість та гнучкість) та інструментів для імітації «польових» умов (Hard Skills).	Створення цифрових освітніх ресурсів для забезпечення навчання в умовах віддаленої роботи та переміщення. Підготовка цифрових курсів, симуляцій та кейс-стаді на основі реальних завдань відбудови.
4. Імплементація (Implementation)	Реалізація гнучких освітніх траєкторій, що включають дуальні елементи та посилену співпрацю з ринком праці та індустрією. Надання студентам автономії для управління діяльністю клубів.	Реалізація Service-Learning через залучення студентів до громадських проєктів, пов'язаних із відбудовою та соціальною стійкістю. Запуск навчання з використанням змішаних форматів та залученням практиків-стейкхолдерів.
5. Оцінка (Evaluation)	Оцінювання ефективності освітнього процесу в межах конкретної освітньої програми (ОП) базується на системному моніторингу та диференційованій верифікації результатів навчання (РН). Цей процес є підставою для присвоєння кваліфікації вищої освіти та видачі відповідних документів (диплома державного зразка, додатка до диплома європейського зразка (ECTS), сертифікатів про мікрокваліфікації), що забезпечують академічну та професійну мобільність у межах концепції навчання впродовж життя (Lifelong Learning).	Оцінка здатності випускника вирішувати нестандартні задачі для відновлення та соціального розвитку громад і регіонів.

Конвергенція методології ADDIE та концепції Service-Learning (SL) забезпечує системну послідовність і високу адаптивність освітнього дизайну, за якої академічна підготовка синхронізується з розв'язанням праксеологічних завдань територіальних громад. В умовах воєнного стану такий підхід дозволяє гармонізувати провідні світові практики із запитами вітчизняних стейкхолдерів, гарантуючи соціальну релевантність РН та цільове формування людського капіталу для національної відбудови.

Водночас практична імплементація цієї моделі наражається на суттєві системні виклики. Попри задекларований євроінтеграційний вектор, сучасна українська система класифікацій КВО та механізми її регулювання характеризуються глибокою інституційною дезорієнтацією та професійною аморфністю. Подібний стан зумовлений низкою детермінованих прогалин, що перешкоджають ефективній трансформації освітнього середовища, зокрема²³⁴:

- нормативно-правовою невизначеністю індивідуальних траєкторій навчання, що виявляється у відсутності легітимізованих механізмів валідації та імплементації професійних кваліфікацій, здобутих через неформальну та інформальну освіту. Цей дефіцит інституційних інструментів верифікації РН створює суттєві бар'єри для повноцінної реалізації парадигми Lifelong Learning;

²³⁴ Мельник С. (2025). Результати соціологічного опитування біженців та ВПО: причини, соціальна підтримка, зайнятість, навчання та мотивація до повернення. URL: <https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/11/prezentacziya-melnyk-s.-rezultaty-opytuvannya.pdf>

- недосконалість нормативно-правової детермінації регульованих спеціальностей та відсутність їх чіткої законодавчої специфікації нівелюють довіру міжнародних стейкхолдерів до національної системи професійної сертифікації фахівців із КВО;
- атавістичність чинного Класифікатора професій (ДК 003:2010) та його десинхронізація з міжнародним стандартом ISCO-08 зумовлюють збереження ригідної моделі жорсткої кореляції професійних кваліфікацій із назвами посад, що суттєво обмежує гнучкість сучасного ринку праці та транскордонну мобільність людського капіталу;
- дескриптивна фрагментарність цифрового обліку кваліфікацій, де сучасний стан Національного реєстру кваліфікацій демонструє критичний «кваліфікаційний розрив», зумовлений його ексклюзивною орієнтацією на новостворені професійні стандарти (ПС) при ігноруванні валідованого масиву попередніх КВО. Така селективність формує інституційний вакуум для значної сукупності випускників, чиї професійні компетенції де-юре залишаються поза межами цифрової екосистеми ринку праці, що суттєво обмежує їхню професійну мобільність та верифікацію освітніх результатів.

Зазначені чинники підривають міжнародну репутацію національної системи кваліфікацій, у тому числі й вищої освіти та потребують негайної синхронізації з європейським кваліфікаційним простором (ESCO)²³⁵.

Деструктивні виклики актуалізують потребу в системній синхронізації національної системи кваліфікацій із Європейською рамкою кваліфікацій (EQF)²³⁶ у межах реалізації стратегії «Build Back Better». Магістральним вектором трансформації визначено перехід до формування релевантних кваліфікацій вищої освіти (КВО), що інтегрують критичну аналітику, інноваційну креативність, когнітивну адаптивність та ціннісне лідерство. Ефективність цього процесу детермінована рівнем психолого-педагогічної майстерності викладацького корпусу та якістю суб'єкт-суб'єктної взаємодії в межах сучасного освітнього дизайну.

6. Функціональна структура Матриці КВО як інструменту подолання кваліфікаційного розриву та відтворення інтелектуального капіталу

Така орієнтація забезпечить академічну мобільність та транскордонне визнання кваліфікацій, що є критично важливим у світлі ратифікації Україною «Глобальної конвенції з визнання кваліфікацій вищої освіти»²³⁷ та впровадження положень «Практичного керівництва з питань визнання». Імплементация «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти»²³⁸ через прозору фіксацію РН гарантує відповідність вітчизняних дипломів міжнародним стандартам та динамічним запитам глобального ринку праці. Запропонований інструментарій синтезує дескрипторну відповідність НРК, конструктивне узгодження (*Constructive Alignment*) цілей і методів оцінювання, кредитну модульність ECTS та багатофакторну верифікацію навичок через кейс-методи й *Service-Learning*. Цей процес синхронізується з урядовою реформою оновлення «Переліку галузей і спеціальностей»²³⁹, спрямованою на гармонізацію національної системи з Міжнародною стандартною класифікацією освіти (МСКО)²⁴⁰. Перехід до структури «10+1» (зокрема галузі «Безпека і оборона») дозволяє впровадити регламенти ЄС щодо зіставності статистичних даних та забезпечує виконання вимог ст. 9 Закону України «Про вищу освіту»²⁴¹.

Наявність окреслених системних суперечностей свідчить про необхідність переходу від «констатації деструктивних чинників до реалізації стратегічного алгоритму дій». На цьому було наголошено під час науково-практичного семінару «Зайнятість, освіта, кваліфікація та соціальна підтримка українських вимушено

²³⁵ European Commission (2012). ESCO. European Classification of Skills/Competences, Qualifications and Occupations. URL: <https://esco.ec.europa.eu/en/about-esco/escopedia/escopedia/european-qualifications-framework-efq>

²³⁶ Європейська рамка кваліфікацій (EQF) <https://europass.europa.eu/en/compare-qualifications> URL: <https://nqa.gov.ua/blog/eqf-evropejska-ramka-kvalifikacij-ce-osnova-na-akij-buduetsa-vsja-sistema-kvalifikacij/>

²³⁷ UNESCO (2019). Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=3>

²³⁸ UNESCO (2020). A practical guide to recognition: implementing the Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374905>

²³⁹ Кабінет Міністрів України (2025). Про внесення зміни до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти. Постанова КМУ № 188 від 21 лютого 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/188-2025-%D0%BF#Text>

²⁴⁰ UNESCO (2012). Міжнародна стандартна класифікація освіти. МСКО 2011. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219109_rus

²⁴¹ Закон України «Про вищу освіту». Документ 1556-VII. Редакція від 16.08.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

переміщених осіб і біженців» (14 листопада 2025 р., Київ), проведеного в межах міжнародного проекту програми ЄС «Горизонт Європа» — «Skill Partnerships for Sustainable and Just Migration Patterns» (SKILLS4JUSTICE) (Grant No. 101132435)²⁴². З метою подолання інституційної дезорієнтації та забезпечення праксеологічної відповідності КВО вимогам часу, пропонується імплементація наступних кроків:

1. *Нормативно-правова конвергенція та легітимізація індивідуальних траєкторій:*

- розробити та впровадити державний механізм валідації результатів неформальної та інформальної освіти, що дозволить інтегрувати реальні професійні здобутки особистості в єдину систему кваліфікацій;
- чітко детермінувати статус регульованих спеціальностей у законодавстві для підвищення довіри міжнародних інституцій до національної сертифікації.

2. *Модернізація класифікаторів та цифрових реєстрів:*

- здійснити повну ревізію та гармонізацію Національного класифікатора професій (ДК 003:2010) із міжнародним стандартом ISCO-08 та європейською класифікацією ESCO, відмовившись від жорсткої прив'язки кваліфікації до назви посади;
- трансформувати Національний реєстр кваліфікацій у відкриту цифрову екосистему, яка включатиме не лише нові професійні стандарти, а й верифікований масив попередніх КВО, усуваючи «інституційний вакуум» для випускників минулих років.

3. *Методологічне оновлення освітнього дизайну:*

- запровадити модель Constructive Alignment (конструктивного узгодження) на всіх рівнях проектування ОП, забезпечивши пряму відповідність методів оцінювання та результатів навчання дескрипторам НРК;
- широко імплементувати технології Service-Learning та кейс-методи для багатофакторної верифікації навичок у реальних або симульованих професійних умовах.

4. *Адміністративна адаптація до міжнародних конвенцій:*

- забезпечити практичне виконання положень «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій» через впровадження прозорих інструментів фіксації РН (Diploma Supplement нового зразка);
- завершити перехід на структуру галузей знань за формулою «10+1», синхронізовану з МСКО, що дозволить вітчизняній системі стати невід'ємною частиною європейського освітньо-статистичного простору.

Практична імплементація наведених пропозицій сприятиме нівелюванню «кваліфікаційного розриву» та розбудові ефективної моделі відтворення людського капіталу. Це забезпечить високу професійну мобільність фахівців та створить необхідне підґрунтя для результативної відбудови держави в межах стратегічної парадигми «Build Back Better».

На основі концепції людського капіталу як фундаменту сталого розвитку вищої освіти, у нашому дослідженні²⁴³ особливу увагу приділено механізмам його безперервного відтворення в кризових умовах. Спираючись на концептуальну модель Керівництва з вимірювання людського капіталу (ЄЕК ООН), що ілюструє взаємозв'язок між інвестиціями в навчання та отриманими благами, нами обґрунтовано необхідність переходу до праксеологічної моделі управління якістю освіти. Для практичної реалізації цієї стратегії в системі вищої освіти України в межах розділу монографії запропоновано авторську концепцію Матриці КВО. Цей інструмент розроблено як системно-інтеграційну модель проектування РН, що повністю гармонізована з європейськими стандартами (EQF, EQF-LLL). На відміну від традиційних підходів, запропонована Матриця КВО дозволяє не лише гарантувати міжнародну конвертованість дипломів, а й забезпечити гнучку відповідність кваліфікацій динамічним запитам глобального ринку праці. Це створює надійне підґрунтя для формування адаптивного людського капіталу, критично необхідного для успішного

²⁴² Практично-науковий семінар «Зайнятість, освіта, кваліфікація та соціальна підтримка українських вимушено переміщених осіб і біженців» (14 листопада 2025, Київ) у межах міжнародного проекту програми ЄС «Горизонт Європа» — «Skill Partnerships for Sustainable and Just Migration Patterns» (SKILLS4JUSTICE) (Grant No. 101132435). URL: <https://iea.gov.ua/vidbuvsya-praktychno-naukovyi-seminar-zajnyatist-osvita-kvalifikaciya-ta-soczialna-pidtrymka-ukrayinskyh-vymusheno-peremishheny-osib-i-bizhencziv-14-lystopada-2025-kyviv/>

²⁴³ Ворона В. (2024) Теоретично-методичні засади та аналіз провідного досвіду щодо формування вимог до знань, умінь і навичок випускників закладів вищої освіти для повоєнного відновлення України. *Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки*. С.90. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>

післявоєнного відновлення України. Трансформація системи вищої освіти передбачає перехід до системного проектування навчального досвіду здобувача вищої освіти. У цій парадигмі освітній дизайн (ОД, Instructional Design) постає інструментом стратегічного планування, що забезпечує валідність та прозорість кваліфікаційних вимог на двох ієрархічних рівнях²⁴⁴:

- *Макрорівень (Освітня програма)*: конструювання цілісного професійного профілю кваліфікації у відповідності до стандартів вищої освіти та актуальних запитів міжнародного ринку праці.
- *Мікрорівень (Навчальна дисципліна)*: розробка силабусу як нормативно-дидактичного регламенту (контракту) досягнення визначених РН, що фіксує траєкторію взаємодії викладача-практика та студента.

Центральним елементом Матриці є РН, які в сучасній парадигмі розглядаються не як статичний обсяг знань, а як багатовимірний конструкт. Аналіз поточної соціоекономічної ситуації дозволяє виокремити чотири інтегровані категорії вимог до РН:

1. *Soft Skills* – психосоціальні вміння та навички, які критично необхідні для роботи в умовах війни, включаючи психологічну стійкість (*Resilience*)²⁴⁵, емоційний інтелект (EQ)²⁴⁶, потрібні для відновлення та емпатії.
2. *Hard Skills* – спеціальні професійні вміння та навички, які прив'язані до конкретної кваліфікації вищої освіти, а також включають технічну експертизу, що має бути оновлена відповідно до міжнародних стандартів (Єврокоди, ISO) для забезпечення якості та надійності відновлювальних проектів.
3. *Інноваційні / Технологічні Skills* – знання, необхідні для реалізації парадигми «Освіта 4.0» та у сфері інформаційного моделювання (BIM), штучного інтелекту (AI), науково-дослідних розробок (R&D), підприємництва, що сприяє інноваційному розвитку відновлюваної економіки тощо.
4. *Соціально-громадянські Skills*, зокрема фундаментальні та духовні цінності, такі як доброчесність, прозорість та відповідальність, що є критичною гарантією ефективності та довіри у процесах післявоєнного відновлення, формуючи етичну основу для прийняття професійних рішень.

Ефективність Матриці КВО, підкріплена інструментами освітнього дизайну, трансформує кваліфікаційні вимоги у «навчальний досвід» із акцентом на суб'єктоцентричність та доступність, а синергія підходів Backward Design²⁴⁷ (проектування від вимірюваних за SMART²⁴⁸ результатів і методів їх валідації) та ADDIE (аналіз, дизайн, розробка, імплементація, оцінювання) гарантує безперервну модернізацію освітніх програм відповідно до запитів ринку праці. Водночас забезпечення технологічної гнучкості, безбар'єрності та рівного доступу потребує імплементації сучасних стандартів цифровізації. Пропонована нами Матриця КВО реалізовується і в інклюзивний освітній простір через принципи Universal Design for Learning (універсального дизайну для навчання, UDL)²⁴⁹ через мультимодальність та адаптивність контенту. У межах цієї парадигми цифровізація КВО реалізується через три вектори: використання AI для мультимодального представлення інформації, варіативність методів підтвердження РН (цифрові портфоліо, симуляції) та підвищення мотивації здобувачів через гейміфікацію та інтерактивний дизайн освітнього середовища.

В межах Матриці КВО оцінювання трансформується з формальної перевірки знань у механізм підтвердження кваліфікації. Спираючись на таксономію Л. Фінка, оцінюванню підлягає здатність студента до інтеграції знань («людський вимір») та розвиток навички «вміння навчатися»²⁵⁰, що є ключовим для освіти впродовж життя.

²⁴⁴ Паккі М., Ворона В., Червона Л., Нашинець-Наумова А. (2025). Освітній дизайн : навч. посібник.

²⁴⁵ Демонструвати особисту та професійну психологічну стійкість (*Resilience*), що передбачає здатність до ефективної адаптації, відновлення та функціонування в умовах значного стресу, кризових ситуацій, невизначеності та системних змін, що є критично важливим для роботи в постконфліктному середовищі та участі у післявоєнному відновленні України (наприклад, управління професійним вигоранням, прийняття рішень під тиском).

²⁴⁶ Застосовувати високий рівень емоційного інтелекту (EQ), що включає самоусвідомлення, саморегуляцію, соціальну усвідомленість (емпатію) та управління стосунками, для побудови ефективної комунікації, вирішення конфліктів, створення підтримуючого робочого середовища та надання психосоціальної підтримки зацікавленим сторонам у контексті постконфліктного відновлення та соціальної реінтеграції.

²⁴⁷ Wiggins G., McTighe J. (2005). *Understanding by Design*. Alexandria, VA: ASCD. 370 p.

²⁴⁸ Паккі М., Ворона В., Червона Л., Нашинець-Наумова А. (2025). Освітній дизайн : навч. посібник. С. 97–98.

²⁴⁹ Грищенко І., Ковальчук Г. (2025). Цифровізація моделі Універсального дизайну навчання (UDL) як засіб підвищення інклюзивності у вищій освіті. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*, № 20, С. 8–25. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2025-20-8-25>

²⁵⁰ Паккі М., Ворона В., Червона Л., Нашинець-Наумова А. (2025). Освітній дизайн : навч. посібник. С. 92.

Відповідно до стратегічних пріоритетів демографічного розвитку 2040 року²⁵¹, Матриця КВО інтегрує п'ять ключових дескрипторів РН (табл. 4), спрямованих на подолання критичного «кваліфікаційного розриву» (Skills Gap). Цей розрив, на наше переконання, потребує нівелювання двох типів диспропорцій: *структурно-регіональної*, що зумовлена дефіцитом Hard Skills у стратегічних галузях (ОПК, енергетика, інженерія) на тлі профіциту гуманітарних кадрів, та *функціональної (Skills Mismatch)*, яка полягає у невідповідності академічних знань динамічним запитам ринку, зокрема щодо формування Soft Skills (Agility, Resilience), цифрових та «зелених» Skills.

Таблиця 4

Функціональна структура Матриці КВО в парадигмі післявоєнного відновлення та сталого розвитку

Компонент РН (НРК)	Стратегічна ціль відновлення	Ключові підходи / інструменти	Рекомендований зміст РН (орієнтація на ринок праці)
I. ЗНАННЯ	Технологічна стійкість та інноваційність	Гармонізація: Використання термінології та змісту, зіставного з ESCO	Глибокі знання в галузях критичної інфраструктури, кібербезпеки, енергоефективності та технологій подвійного призначення (Dual-Use)
II. УМІННЯ	Відновлення виробництва та інфраструктури	Практична орієнтація: Посилення дуальної освіти та проєктного навчання (PBL)	Уміння аналізувати дані (data literacy), застосовувати «зелені» технології, ефективно працювати з міжнародною технічною документацією
III. НАВИЧКИ (Компетентності)	Адаптація кадрів (ВПО) та ринкова гнучкість	Гнучкість/Модульність: Створення системи мікрокваліфікацій та короткострокових програм перекваліфікації	Навички кризового менеджменту, проєктного управління (особливо у стислі терміни), ефективної міждисциплінарної взаємодії
IV. СПОСОБИ МИСЛЕННЯ	Інноваційний розвиток та конкурентоспроможність	Студентоцентризм: Розвиток Lifelong Learning (LLL) та підприємництва	Критичне мислення в умовах невизначеності, системне мислення, здатність до швидкої адаптації та самонавчання
V. ЦІННОСТІ ТА ПОГЛЯДИ	Соціальна стійкість та громадянська інтеграція	Ціннісний вимір: Інтеграція принципів доброчесності та соціальної відповідальності	Професійна доброчесність та антикорупційна стійкість, патріотична мотивація до відбудови, висока соціальна та комунікативна відповідальність (особливо у роботі з ВПО та ветеранами)
Горизонтальний підхід	Міжнародна інтеграція та визнання	Нормативна вимога: Повна гармонізація НРК з ЄРК	Забезпечення прозорості українських кваліфікацій на міжнародному рівні, полегшення трудової мобільності та реінтеграції громадян

²⁵¹ Стратегія демографічного розвитку України на період до 2040 року, схвалена Розпорядженням КМУ від 30 вересня 2024 р. № 922 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/922-2024-%D1%80#Text>

Синтез представлених у Матриці КВО дескрипторів дозволяє структурувати підготовку здобувача вищої освіти як багаторівневий процес, де когнітивні знання та практичні уміння нерозривно пов'язані з ціннісними орієнтирами та здатністю до швидкої професійної адаптації. Запропонована функціональна структура не лише деталізує вимоги до фахівців із вищою освітою у контексті критичної інфраструктури та інноваційного розвитку, а й закладає фундамент для подолання «кваліфікаційного розриву» через інструменти дуальної освіти, мікрокваліфікацій та гармонізації з європейськими стандартами.

Трансформація КВО за цими векторами є ключовою передумовою забезпечення національної стійкості, оскільки дозволяє перетворити систему вищої освіти на дієвий інструмент відтворення інтелектуального капіталу, здатного до реалізації стратегії «Build Back Better». Окреслені параметри Матриці стають методологічним підґрунтям для формування прикладних рекомендацій щодо модернізації освітніх програм та інституційної синергії між ЗВО, державою та бізнесом у процесі післявоєнного відновлення України.

7. Висновки та рекомендації.

Висновки:

1. Парадигмальна трансформація передбачає, що в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення система вищої освіти України потребує переходу від інерційної моделі «передачі знань» до інноваційної парадигми формування адаптивного людського капіталу. Це передбачає впровадження моделі КВО, де кваліфікація трансформується з формального показника завершення навчання на інструмент верифікації інтегральної цінності та ринкової вартості фахівця.

2. Нівелювання функціонального розриву (Skills Mismatch) можливе через подолання невідповідності кваліфікацій запитам ринку можливе лише через синхронізацію PH із міжнародними стандартами (ISCO-08, ESCO) та стратегічними пріоритетами відбудови (ОПК, енергетика, інфраструктура, медицина).

3. Методологічна синергія освітнього дизайну (за моделями ADDIE та Backward Design) та Матриці КВО забезпечує перехід до проектування навчання «від результату», що гарантує валідність кваліфікаційних вимог за критеріями SMART та фокусує освітній процес на формуванні праксеологічної спроможності випускника. Такий підхід дозволяє закладам вищої освіти трансформуватися в інтелектуальні хаби модернізації, де пріоритетність адаптивних навичок (*resilience, agility*) та відповідність стандартам ISO 21001:2018 стають фундаментом для підготовки людського капіталу в межах стратегії «Build Back Better»

Рекомендації

1. Нормативно-цифрова конвергенція кваліфікацій: здійснити повну гармонізацію національних класифікаторів із міжнародними стандартами (ISCO-08, ESCO) та забезпечити технічну інтеграцію Реєстру кваліфікацій із порталом Eurorpass для підвищення міжнародної мобільності та прозорості вітчизняного людського капіталу.

2. Легітимізація та адаптація освітніх траєкторій: впровадити правові механізми валідації неформального навчання (VNFIL) для ветеранів та ВПО, синхронізувавши обсяги підготовки фахівців із реальними прогнозами Skills Gap та пріоритетами національної безпеки.

3. Реалізувати кадрову та інституційну ревіталізацію через імплементацію моделі «академік-практик», що передбачає створення системи обов'язкового стажування науково-педагогічних працівників у реальному секторі економіки. Це дозволить нівелювати «методологічний консерватизм» та забезпечити високу релевантність освітнього процесу сучасним технологічним запитам ринку праці.

4. Масштабувати в межах освітнього процесу ЗВО застосування методів Project-Based Learning (PBL), дуальної освіти та технології Service-Learning для формування стійких прикладних навичок і посилення соціальної відповідальності здобувачів у процесі післявоєнного відновлення.

5. Розбудувати систему мікрокваліфікацій (Micro-credentials) із механізмом перезарахування кредитів ЄКТС та цифровізувати освітній контент на засадах освітнього дизайну, забезпечуючи мультимодальність і безбар'єрність навчання для всіх категорій здобувачів.

Список використаних джерел

1. Бондар А., Аносова О., Коваленко Ю., Петренко І., Петренко В. (2025). Вплив дистанційного навчання на формування «м'яких навичок» (soft skills) у майбутніх фахівців сфери спорту. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*, Вип. 3(189), С. 56–63. DOI: [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.03\(189\).08](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.03(189).08)

2. Ворона В. (2024) Теоретично-методичні засади та аналіз провідного досвіду щодо формування вимог до знань, умінь і навичок випускників закладів вищої освіти для повоєнного відновлення України. *Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки* / за ред. Ю. Мелкова. К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2024. С. 85–100. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>
3. Ворона В. (2025). Самоідентифікація та професійна готовність випускників ЗВО як основа формування людського капіталу для повоєнного відновлення України. *Соціально-гуманітарні студії: інновації, виклики та перспективи: матеріали III Міжнародної наукової конференції*. Житомир : Житомирська політехніка. С. 192–199. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/10/192.pdf>
4. Ворона В., Гаврилюк А., Мелков Ю., Зінченко В., Вітренко Ю. (2025). Політики і стратегії розвитку закладів вищої освіти у контексті післявоєнного відновлення України : Препринт. Zenodo. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17357447>
5. Ворона В., Жилияєв І., Чижевський Б. (2024). Робоче місце викладача за умов дистанційного навчання: нормативно-правовий аспект. *Освітологічний дискурс*. № 3 (46). С. 33–44. URL : <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/1149> DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829/2024.3.3>
6. Грищенко І., Ковальчук Г. (2025). Цифровізація моделі Універсального дизайну навчання (UDL) як засіб підвищення інклюзивності у вищій освіті. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*, №2(20), С. 8–25. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2025-20-8-25>
7. Закон України «Про вищу освіту». Документ 1556-VII. Редакція від 22.09.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
8. Закон України «Про освіту». Документ 2145-VIII. Редакція від 31.10.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
9. Калашнікова С., Базелюк Н., Базелюк О. (2023). Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика : монографія. К. : Інститут вищої освіти НАПН України. 255 с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/03/Vdoskonal_vyklatan_u_VO-IVO-2023-255p.pdf DOI: <https://doi.org/10.31874/TE.2023>
10. Кремень В. Г., Бахрушин В. Є., Рашкевич Ю. М. (ред.) (2024). Національний освітній глосарій: вища освіта. Б.м.: Б. вид. 114 с. URL: https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2024/10/glosarijvo_2024_here_neo_ivo_napn_mon_30.09.2024.pdf DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-41-0>
11. Мельник С. (2025). Результати соціологічного опитування біженців та ВПО: причини, соціальна підтримка, зайнятість, навчання та мотивація до повернення. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/11/prezentacziya-melnyk-s_rezultaty-opytuvannya.pdf
12. Мелков Ю. О. (2025). Соціальна та інституційна трансформація сучасного університету: досвід Університету Генуї. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*, № 1(19). С. 49–60. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2025-19-49-60>
13. Паккі М., Ворона В., Червона Л., Нашинець-Наумова А. (2025). Освітній дизайн : навч. посібник. К. : ДНУ «ІОА». 176 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748133/>
14. Практично-науковий семінар «Зайнятість, освіта, кваліфікація та соціальна підтримка українських вимушено переміщених осіб і біженців» (14 листопада 2025, Київ) у межах міжнародного проекту програми ЄС «Горизонт Європа» – «Skill Partnerships for Sustainable and Just Migration Patterns» (SKILLS4JUSTICE) (Grant No. 101132435). URL: <https://iea.gov.ua/vidbuvsya-praktychno-naukovyi-seminar-zajnyatist-osvita-kvalifikaciya-ta-soczialna-pidtrymka-ukrayinskyh-vymusheno-peremishhenykh-osib-i-bizhencziv-14-lystopada-2025-kyyiv/>
15. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Документ 1341-2011-п, чинний. Редакція від 14.06.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
16. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року Документ 366-2021-р, чинний. Редакція від 25.03.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text>
17. Стратегія демографічного розвитку України на період до 2040 року, схвалена Розпорядженням КМУ від 30 вересня 2024 р. № 922 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/922-2024-%D1%80#Text>
18. ЕНЕА (2024). Tirana Ministerial Communiqué. URL: <https://eha2024tirane.al/wp-content/uploads/2024/06/Tirana-Communique.pdf>

19. European Qualifications Framework – EQF. URL: <https://efvet.org/european-qualification-framework-eqf/>
20. European Commission (2012). ESCO. European Classification of Skills/Competences, Qualifications and Occupations. URL: <https://esco.ec.europa.eu/en/about-esco/escopedia/escopedia/european-qualifications-framework-eqf>
21. European Commission (2018). The European Qualifications Framework: supporting learning, work and cross-border mobility. URL: https://ehea.info/Upload/TPG_A_QF_RO_MK_1_EQF_Brochure.pdf
22. European Commission (2020). Explaining the European Qualifications Framework for Lifelong Learning. URL: <https://euopass.europa.eu/system/files/2020-05/EQF-Archives-EN.pdf>
23. European Commission (2023). Звіт про порівняння Європейської рамки кваліфікацій і української національної рамки кваліфікацій. ISBN 978-92-76-61938-3. KE-07-23-002-UK-N. URL: <https://euopass.europa.eu/system/files/2023-02/Comparison%20report%20final%20rev%2023-02-2023%20UA.pdf>
24. Hard Facts About Soft Skills. An actionable review of employer perspectives, expectations and recommendations. 2016 URL: <https://www.shrm.org/topics-tools/news/hr-magazine/hard-facts-soft-skills>
25. ISCO. URL: <https://esco.ec.europa.eu/en/about-esco/escopedia/escopedia/international-standard-classification-occupations-isco>
26. Micro-credential innovations in higher education: Who, What and Why? URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2021/09/micro-credential-innovations-in-higher-education_c323077b/f14ef041-en.pdf
27. Mielkov Yu., Drach I., Petroye O. (2025). Human Intelligence and the Phenomenon of Information: Open Science, Human Competencies and Higher Education. *Understanding Information and Its Role as a Tool : In Memory of Mark Burgin*. Singapore: World Scientific Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1142/13892>
28. Muromets V. (2017). 5 top Soft skills для успішності у житті та кар'єрі. URL: https://kubg.edu.ua/images/stories/podii/2017/02_17_konferenciya_molodizhna_nauka_v_ukr/7_Top5_Soft_Skill_s.pdf
29. Muromets V. (2018). 5 top Soft skills для успішності у VUCA світі. URL: https://kubg.edu.ua/images/stories/podii/2018/03_16_molodizhna_konf/6_muromets.pdf
30. Recognition of Prior Learning – RPL. URL: <https://www.ilo.org/recognition-prior-learning>
31. Soft Skills. М'які навички для успішної кар'єри майбутнього. 2021. URL: <https://taslife.com.ua/blog/soft-skills>
32. UNECE (2016). Guide on Measuring Human Capital. URL: https://digitallibrary.un.org/record/3931023/files/ECECESSTAT20166_E.pdf
33. UNESCO (2019). Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=3>
34. UNESCO (2022). Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education. Working document for the World Higher Education Conference. 18–20 May 2022. 40 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912>
35. UNESCO (2024). What you need to know on lifelong learning. URL: <https://www.unesco.org/en/lifelong-learning/need-know>
36. Wiggins G., McTighe J. (2005). *Understanding by Design*. 2nd ed. Alexandria, VA: ASCD. 370 p.
37. World Economic Forum (2024). *Shaping the Future of Learning: The Role of AI in Education 4.0*. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Shaping_the_Future_of_Learning_2024.pdf
38. World Economic Forum (2025). *The Future of Jobs Report 2026*. URL: https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf

Відомості про авторів

У монографії «Політики та стратегії розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки» представлено результати наукового дослідження «Розвиток університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки» (державний реєстраційний № 0124U001191), яке у 2024–2025 рр. виконувалося колективом наукових працівників відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України.

Юрій Олександрович МЕЛКОВ, доктор філософських наук, старший дослідник, головний науковий співробітник відділу та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України, керівник авторського колективу

Алла Михайлівна ГАВРИЛЮК, доктор наук з державного управління, професор, завідувач відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України

Віктор Вікторович ЗІНЧЕНКО, доктор філософських наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України

Юрій Миколайович ВІТРЕНКО, кандидат економічних наук, доцент, Заслужений економіст України, провідний науковий співробітник відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України

Вікторія Олексіївна ВОРОНА, кандидат педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України

Наукове видання

Ю.О. Мєлков, А.М. Гаврилюк, В.В. Зінченко, Ю.М. Вітренко, В.О. Ворона

Політики та стратегії розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки

Монографія

За редакцією Ю.О. Мєлкова

Інститут вищої освіти НАПН України

вул. Бастіонна, 9, м. Київ, 01014

тел./факс (044) 286-68-04

e-mail: ihed@ihed.org.ua

web: www.ihed.org.ua