

<https://doi.org/10.26565/1992-2337-2026-1-06>

УДК: 35:378-044.3:[37.014.6:005.6]

Тищук Олексій Михайлович,

аспірант кафедри соціології і публічного управління

Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»;

вулиця Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, Україна

e-mail: m721.281.1@ukr.net <https://orcid.org/0009-0005-2854-3407>

Мороз Світлана Анатоліївна,

*докторка наук з державного управління, старша дослідниця, провідна наукова співробітниця
науково-методичного відділу забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти*

Військового інституту танкових військ

Національного технічного університету «Харківський політехнічний університет»;

вулиця Полтавський шлях, 192, м. Харків, 61000, Україна

e-mail: ra.ekma@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-2696-1278>

Бука Станіслав Анатолійович,

доктор економічних наук, професор,

голова сенату Балтійської Міжнародної Академії;

вулиця Валерії Сєйле 4, м. Рига, 1003, Латвія

e-mail: stanislavs.buka@bsa.edu.lv <https://orcid.org/0000-0002-4235-8890>

Мороз Володимир Михайлович,

доктор наук з державного управління, професор,

завідувач кафедри соціології і публічного управління

Національного технічного університету «Харківський політехнічний університет»;

вулиця Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, Україна

e-mail: moroz.volodymyr.d.sc@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-0796-5035>

ВДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ТА ПРАКТИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПУБЛІЧНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. Існуюча практика проведення акредитації освітніх програм ґрунтується на використанні НАЗЯВО формалізованих МОН України критеріїв оцінювання якості освітньої програми. За результатами аналізу змісту цих критеріїв було встановлено, що біля 35% з актуалізованих у їх межах підкритеріїв, фокусується не стільки на проблематиці конкретної освітньої програми (компетенція структурного підрозділу ЗВО), скільки на питаннях функціонування ЗВО в цілому (компетенція ЗВО).

Як цитувати: Тищук О. М., Мороз С. А., Бука С. А., Мороз В. М. Вдосконалення змісту та практики реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні. *Державне будівництво*. 2026. № 1 (39). С. 76–97. <https://doi.org/10.26565/1992-2337-2026-1-06>

In cites: Tyshchuk, O.M., Moroz, S.A., Buka, S.A., Moroz, V.M. (2026). Improving the content and practice of implementing public policy in the field of quality assurance of higher education in Ukraine. *State Formation*, no. 1 (39), 76–97. <https://doi.org/10.26565/1992-2337-2026-1-06> [in Ukrainian].

© Тищук О. М., Мороз С. А., Бука С. А., Мороз В. М., 2026



This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0

З огляду на той факт, що передбачені за цими підкритеріями об'єкти експертної уваги мають наскрізний для всіх освітніх програм конкретного ЗВО рівень своєї актуалізації, можемо припустити ризик дублювання експертами НАЗЯВО експертних функцій від однієї акредитації до іншої. Таке дублювання стає причиною не лише перевитрат організаційних та фінансових ресурсів кожного з учасників акредитаційних процедур, а й причиною викривлення змісту функції контролю, наприклад, в частині того, що різні експертні групи оцінюють одні та ті самі об'єкти експертної уваги, за однією та тією самою методологією, але при цьому формалізують принципово різні результати. Уникнення цієї суперечності можливо за рахунок використання механізму множинного (повторного) використання результатів попередньо проведених акредитацій освітніх програм у конкретному ЗВО для оцінки інших передбачених річним планом акредитації освітніх програм цього ЗВО, наприклад в частині використання оцінок за так званими наскрізними критеріями від однієї акредитаційної процедури до іншої. Стаття містить обґрунтування переліку наскрізних підкритеріїв оцінювання якості освітньої програми, а також пропозиції щодо можливості використання протягом року отриманих за ними результатів від однієї експертизи до іншої. Крім того, в статті актуалізовано суперечності між формалізованими МОН України стандартами вищої освіти та вільною інтерпретацією ЗВО їх змісту у межах унікальних за своїм змістом освітніх програм. Така суперечність набуває свого прояву у загостренні ризиків невідповідності змісту сформованих проєктними групами ЗВО освітніх програм конкретизованому переліку затверджених державою, наприклад у межах ЄДКІ, запитань щодо перевірки підсумкових знань здобувачів вищої освіти. Вирішення цього протиріччя можливо за рахунок запровадження стандартних освітніх програм за спеціальністю в частині формалізації переліку та обсягів обов'язкових компонент (освітні компоненти загальної та спеціальної підготовки) освітньої програми. В статті обґрунтовано переваги механізму стандартизації освітніх програм та концептуалізовано механізм її запровадження. Стаття містить висновки щодо напрямів вдосконалення змісту та практик реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні, в частині підвищення ефективності акредитації освітніх програм та запровадження механізму стандартизації їх змісту для спеціальностей за регульованими професіями.

Ключові слова: *якість вищої освіти; публічна політика забезпечення якості вищої освіти; заклади вищої освіти; акредитація освітніх програм; критерії оцінювання якості вищої освіти; стандартизація змісту освітніх програм; процесний підхід в системі забезпечення якості вищої освіти.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Серед напрямів підвищення ефективності функціонування та реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти неабиякого значення набувають ті з них, які мають потенціали до вирішення питань керованої зміни стану та (або) характеристик об'єкту управлінської уваги без одночасного підвищення обсягів витрат організаційних та фінансових ресурсів кожного із залучених до відповідних процесів суб'єктів (зклади вищої освіти, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, Кабінет Міністрів України, Верховна Рада України). Актуальність використання у забезпеченні якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти так званих ресурсозберігаючих технологій (тут йдеться про управлінські технології, використання яких не передбачає залучення значних організаційних та фінансових ресурсів для забезпечення цілеспрямованих впливів на об'єкт управління) підсилюється обумовленим повномасштабним вторгненням Російської Федерації навантаженням на державний бюджет України. Сьогодні переважна більшість

сфер суспільного життя здійснює свій розвиток в умовах обмеженого ресурсного забезпечення з одночасним підвищенням вимог з боку держави щодо якості кінцевого продукту. Система забезпечення якості вищої освіти не лише не є виключенням з цієї умови, а й набуває свого особливого рівня актуалізації. Іншими словами, обмеження фінансування реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти, з одного боку, не повинно обумовити зниження ефективності її функціонування (підтримка якості кінцевого продукту за умови зменшення обсягів витрачених для її досягнення ресурсів), а з іншого – має сприяти задоволенню постійно зростаючих потреб заінтересованих сторін і суспільства щодо рівня набутих здобувачами вищої освіти компетентностей.

Проблематика використання ресурсозберігаючих технологій в управлінській діяльності позиціонує на рівні одного з ключових пріоритетів розробленої відповідно до вимог Кластеру 1 «Основи процесу вступу до ЄС» (Fundamentals) дорожньої карти з реформування державного управління, а саме – «підвищення рівня прозорості та підзвітності в управлінні державними фінансами; підвищення ефективності розподілу ресурсів на рівні формування державної політики» [19]. Крім того, на необхідність пошуку резервів для збереження організаційних та фінансових ресурсів під час реалізації того чи іншого напрямку публічної політики звертається увага у Стратегії реформування державного управління України на 2022-2025 роки, а саме в частині основних положень підрозділу «Ефективне врядування» [24]. Отже, пошук механізмів, результатом використання яких є збереження організаційних та фінансових ресурсів у межах реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти є актуальним, суспільно значущим та економічно затребуваним напрямом в організації наукових досліджень.

Огляд літератури (аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання цієї проблеми і на які спирається автор). Проблематика якості вищої освіти, з огляду на свою неабияку значущість для забезпечення суспільно-політичного та соціально-економічного розвитку держави, постійно перебуває у межах кола наукової уваги вітчизняних та зарубіжних вчених. Вагомий внесок у розв’язання проблем забезпечення якості вищої освіти було здійснено такими вітчизняними вченими як: І. Бабин (проведено аналіз основних підходів до формування системи забезпечення якості відповідно до сформованих у Європейському просторі вищої освіти традицій) [1]; Т. Балановська (концептуалізовано підходи до тлумачення категоріального змісту дефініцій «освітня послуга» та «управління якістю», а також узагальнено практики щодо забезпечення ЗВО якості освітніх послуг) [2]; Л. Грень та А. Помаза-Пономаренко (розглянуто проблематику залежності рівня якості вищої освіти від джерел фінансування її здобуття, а також від спеціалізації ЗВО) [12]; С. Домбровська (розглянуто потенціали рейтингу науково-педагогічних працівників для підвищення рівня якості освітньої діяльності ЗВО) [11]; М. Жумбей, А. Омельченко та І. Девдюк (проведено порівняльний аналіз національних та європейських стандартів забезпечення якості вищої освіти, а також конкретизовано детермінанти розвитку вищої освіти в Україні) [4]; О. Кірдан та Б. Авраменко

(формалізовано етапи становлення та розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в Україні, а також надано характеристику кожного з них) [5]; Я. Лебедева (розглянуто проблематику функціонування та розвитку системи забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, а також конкретизовано проблеми імплементації Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти до національної правової системи) [7]; О. Мороз (сформульовано рекомендації щодо технології використання змісту міжнародних документів для підвищення ефективності функціонування національної системи забезпечення якості) [27]; С. Мороз (визначено зміст феномену якості вищої освіти, а також конкретизовано основні детермінанти її забезпечення) [10], О. Труш (визначено потенціали моніторингу якості вищої освіти в системі забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО, а також визначено потенціали міжнародних стандартів якості для підвищення ефективності її функціонування [22] та іншими дослідниками. Не аби який внесок у розв'язання проблем публічного управління забезпеченням якості вищої освіти було зроблено М. Ажажою, О. Воробйовою, В. Дроздовим, Д. Карамишевим, В. Кругловим, І. Лопушинським, В. Луговим, Т. Лукіною, В. Морозом, О. Поступною, В. Сиченком, Ж. Талановою, Д. Дерещенко, В. Філіпповою, І. Хмировим, С. Шевченком та багатьма іншими дослідниками. Серед зарубіжних вчених, фокусом наукової уваги яких була проблематика публічного управління освітньою підсистемою, слід звернути увагу на доробки Дж. Бреннана (Brennan J.), Г. Велзанта (H. Welzant), Р. Віллмота (R. Willmott), Д. Грін (D. Green), Л. Грюнберга (L. Grünberg), М. Конноллі (M. Connolly), Л. Кроуфорда (L. Crawford), П. Матеру (P. Materu), Е. Мхланги (E. Mhlana), Р. Салліса (R. Sallis), М. Траппа (M. Thrupp), М. Фертіга (M. Fertig), Р. Хека (R. Heck), П. Хеллінгера (P. Hallinger), Т. Шаха (T. Shah), Л. Шиндлера (L. Schindler), Р. Янга (R. Yang) [28-35] та багатьох інших вчених. Окремі з напрямів проблематики публічної політики у сфері вищої освіти набули свого розвитку у попередньо виконаних автором цієї публікації наукових дослідженнях [8; 9; 26]. Не дивлячись на достатній рівень наукової уваги до проблематики публічного управління забезпечення якості вищої освіти, окремі її питання все ще залишаються відкритими для наукових досліджень. Серед таких питань є у тому числі й ті з них, які зосереджені на обґрунтуванні напрямів вдосконалення публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти.

Вирішення пов'язаного із забезпеченням зростання якості вищої освіти в умовах обмеженого ресурсного забезпечення може бути здійснено за рахунок таких основних напрямів: вдосконалення процедур акредитації освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (наприклад, в частині циклічного використання отриманих результатів експертного оцінювання якості освітньої програми); централізація практик проєктування та запровадження у дію освітніх програм (наприклад, в частині уніфікації змісту освітніх програм); використання потенціалів механізму стандартизації для впорядкування змісту освітніх програм (наприклад, запровадження стандартних освітніх програм за регульованими спеціальностями). Кожен з цих напрямів, не див-

лячись на свою необтяжливу за очікуваним обсягом передбачених до використання організаційних та фінансових ресурсів, має достатній потенціал, як для підвищення ефективності формування та реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти, так й для підвищення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Обґрунтувати суспільно значущі за своїм очікуваним результатом та ресурсно необтяжливі за рівнем своєї актуалізації напрями вдосконалення змісту та практики реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні.

Методологія дослідження. В основу методології розбудови змісту висвітленого у межах цієї публікації дослідження були покладені теорія публічного управління (сприйняття змісту та практики реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти на рівні об'єктів публічного управління) та економічна теорія (обґрунтування напрямів підвищення ефективності проведення акредитації освітніх програм за рахунок заощадження передбачених для цього організаційних та фінансових ресурсів). Використання потенціалів цих теорій для дослідження обраного нами предмету наукової уваги було здійснено у межах функціонального (сприйняття акредитаційного процесу освітніх програм через призму актуалізованих для нього функцій та ролей його основних акторів), комплексного (розгляд акредитаційних процедур через візії залучених до них суб'єктів) та процесуального (сприйняття феномену якості вищої освіти на рівні продукту пов'язаних між собою процесів) підходів. Досягнення мети проведеного нами дослідження було забезпечено за рахунок комплексного використання таких загальних і спеціальних наукових методів дослідження: бесіда (інтерв'ю) – для з'ясування думки учасників акредитаційних процедур з боку ЗВО щодо фокусування тих чи інших критеріїв оцінювання якості освітньої програми (використання методу дозволило конкретизувати перелік тих критеріїв оцінювання якості освітньої програми які тяжіють до загально університетського рівня та мають наскрізну, по відношенню до всіх освітніх програм ЗВО, актуалізацію); аналіз – для вивчення внутрішньої будови системи критеріїв оцінювання якості освітніх програм та виявлення їх причинно-наслідкових зв'язків з університетським та кафедральним рівнями забезпечення якості освітньої діяльності; індукція та узагальнення – для забезпечення логіки переходу від розглянутого на рівні конкретного ЗВО механізму акредитації окремої освітньої програми до механізму забезпечення якості вищої освіти на рівні держави; ідеалізація – для формування концепту щодо доцільності експертного опрацювання змісту освітньої програми за рахунок використання механізму стандартизації для формалізації переліку та обсягів обов'язкових компонент (освітні компоненти загальної та спеціальної підготовки) освітньої програми; формалізації – для формулювання напрямків вдосконалення змісту та практики реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти.

Для обґрунтування актуальності проблематики підвищення рівня ефективності реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні були використані результати контент-аналізу офіційних програмних

документів міжнародного, регіонального та національного рівнів (Дорожня карта з реформування державного управління, в частині Кластеру 1 «Основи процесу вступу до ЄС» (Fundamentals), а саме – актуалізація завдання щодо підвищення ефективності розподілу ресурсів на рівні формування державної політики; Стратегія реформування державного управління України на 2022-2025 роки, в частині механізмів забезпечення ефективного врядування тощо).

Основні результати дослідження (виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів). У межах наукового дискурсу не втрачають своєї актуальності дискусія щодо доцільності запровадження стандартних за своїм змістом та практикою реалізації освітніх програм підготовки фахівців з вищою освітою. У самому спрощеному вигляді залучених до цієї дискусії вчених-дослідників та фахівців-практиків можна поділити на дві основні групи. Представники першої групи є прихильниками тієї моделі підготовки майбутніх фахівців яка *заперечує необхідність стандартизації* освітніх програм за спеціальністю (наприклад, D4 – Публічне управління та адміністрування) та (або) напрямом підготовки (наприклад: державна служба; місцеве самоврядування; теорія та історія публічного управління; механізми публічного управління тощо). Така модель передбачає що кожен ЗВО, точніше сформована з представників стейкхолдерів проєктна група, на свій власний розсуд (уявлення про доцільність того чи іншого фокусу уваги; наявність професійного досвіду тощо) визначає зміст освітньо-професійної програми та конкретизує її обсяг за освітніми компонентами. Прихильники цієї моделі, не заперечуючи первинності стандартів вищої освіти для формулювання змісту освітніх програм апелюють до визначених в Законі України «Про вищу освіту» принципів автономії ЗВО та академічної свободи. На існуючу у такому підході суперечність між формалізацією МОН України стандартів вищої освіти та вільною інтерпретацією ЗВО їх змісту у межах авторських освітніх програм, а також практик їх реалізації, так само як й на суперечність між унікальним змістом освітніх програм (похідна від вільного розуміння ЗВО шляхів забезпечення стандарту вищої освіти) та конкретизованим переліком проблематики яка затверджується для перевірки підсумкових знань здобувачів вищої освіти, наприклад у межах ЄДКІ, ми звернемо уваги трошки згодом. Не дивлячись на ці та інші суперечності саме ця модель сьогодні є базовою для використання. Представники другої групи, апелюючи до того факту, що принципи автономії ЗВО та академічної свободи а ніяк не стосуються змісту освіти, наполягають на доцільності стандартизації змісту та практик реалізації освітніх програм, принаймні у межах тих її складових, які повинні забезпечувати дотримання ЗВО відповідного стандарту вищої освіти. Така думка є цілком виваженою, особливо для тих напрямів підготовки фахівців з вищою освітою які здійснюються за так званими регульованими спеціальностями.

У основу обох зі згаданих вище підходів покладена вимога щодо обов'язкового дотримання стандарту вищої освіти, але механізми забезпечення її дотримання є принципово різними. Наприклад, у межах першого підходу дотримання стандарту забезпечується «унікальними за змістом та практикою ре-

лізації освітніми програмами» (кожен ЗВО має свою візію щодо механізмів забезпечення стандарту), в той час як у межах другого підходу дотримання стандарту забезпечується за рахунок запровадження у дію стандартизованих освітніх програм. З огляду на неабияку значущість кожного з цих підходів для забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти (кожен з цих підходів має свої переваги та недоліки у забезпеченні дотримання стандартів вищої освіти) вважаємо за доцільне розглянути їх більш детально.

Переважає більшість тих хто *заперечує необхідність стандартизації* освітніх програм за спеціальністю апелюють до необхідності дотримання закріплених у Законі України «Про вищу освіту» принципів автономії ЗВО та академічної свободи. У самому спрощеному вигляді практична актуалізація цих принципів може бути розглянута через припущення про те, що кожен ЗВО має право забезпечувати досягнення передбачених стандартом вищої освіти результатів за будь-яким змістом та у будь-який спосіб. Такий підхід є достатньо суперечливим, адже «автономія ЗВО» та «академічна свобода» зосереджуються переважно на «самостійності, незалежності ... прийняття рішень стосовно ... організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів ...» та заснованій на принципах «... свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів ...» професійної діяльності науково-педагогічних працівників [18]. Вище наведені принципи закріплюють за ЗВО права щодо: 1) розвитку академічних свобод (забезпечення самостійності і незалежності учасників освітнього процесу під час провадження науково-педагогічної та наукової діяльності (тут йдеться про позбавлення учасників освітнього процесу від впливу політичних партій, громадських і релігійних організацій); гарантія свободи слова і творчості під час професійної діяльності (стосується поширенню знань та інформації у межах передбачених до засвоєння навчального контенту)); 2) організації освітнього процесу (структура та технології навчального процесу (тут йдеться про педагогічні методи та організаційні умови для їх ефективного використання) та наукових досліджень (науково-педагогічні працівники мають свободу вибору щодо напрямів організації своїх наукових пошуків)); 3) організації внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності (адміністрація ЗВО у взаємодії з його вченою радою самостійно визначають організаційну структуру та формалізують умови її функціонування); 4) самостійного добору і розстановки кадрів. Цілком очевидно, що вище розглянуті принципи «автономії ЗВО» та «академічної свободи» не мають відношення до формування змісту освіти.

За результатами аналізу змісту найбільш поширених у науковому обігу тлумачень категорії «зміст освіти» було визначено такі основні детермінанти розкриття її категоріальної сутності: склад та структура соціального досвіду; конкретні фіксовані у підручниках та посібниках елементи які підлягають засвоєнню; перелік необхідних до засвоєння навчальних компонент; які знання повинні бути віддзеркалені в освітній програмі; мета, завдання та сукупність змістовних компонентів які закріплені на державному рівні; вимоги до системи

знань, умінь та навичок, світогляду та громадських і професійних якостей; система дидактично та методично оформленого навчального матеріалу; зміст освіти визначається освітньо-професійною програмою підготовки тощо. Безумовно, наведений перелік не є повним, а отже може бути доповнений відповідно до розширення кола відібраних для аналізу визначень дефініції «зміст освіти» [3; 14; 15]. Безумовно, наведений перелік не є повним, а отже може бути доповнений відповідно до розширення кола відібраних для аналізу визначень дефініції «зміст освіти». Разом з тим, наведеного вище переліку детермінант змісту освіти цілком достатньо для усвідомлення факту відсутності прямої кореляції між феноменами «автономії ЗВО» та «змістом освіти». У самому спрощеному вигляді відмінність між згаданими феноменами може бути розкрита через фокус спрямування кожного з них, а саме: «автономія ЗВО» – це стан самостійності у прийнятті управлінських рішень та незалежності від суспільно-політичної кон'юнктури державної влади та громадських рухів; зміст освіти; «зміст освіти» – це система оформлених у вигляді навчального матеріалу знань та практик. Тут ми апелюємо до принципової відмінності між «станом» (характеристика автономії ЗВО) та «системою» (характеристика «змісту освіти»).

Інший принцип до якого апелюють прихильники можливості використання унікальних освітніх програм для забезпечення стандарту вищої освіти (заперечення необхідності стандартизації освітніх програм, тобто уніфікації їх змісту та обсягів) є принцип академічної свободи. Наведене у Законі України «Про вищу освіту» тлумачення академічної свободи, так саме як й визначення автономії ЗВО, не має прямого зв'язку зі змістом освіти, а лише встановлює режим його реалізації. Законодавець цілком конкретно тлумачить що «самостійність і незалежність учасників освітнього процесу» має відношення до «проведення педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності». Отже, академічна свобода передбачає «самостійність і незалежність учасників освітнього процесу» щодо вибору методів та інструментів донесення змісту освіти до її здобувачів. Іншими словами, академічна свобода це про свободу вибору науково-педагогічним працівником методів, прийомів, технологій тощо реалізації змісту освіти. Залишаючи питання розгляду можливості використання принципів автономії ЗВО та академічної свободи для обґрунтування (виправдування) можливості ЗВО запроваджувати унікальні за своїм змістом освітні програми (формувати зміст освіти через самостійний вибір авторами освітньої програми необхідних для вивчення освітніх компонент, а також встановлення обсягів передбаченого за ними навчального матеріалу) на рівні дискусійного, звернемо увагу на існування суперечностей у межах цього підходу, а саме: 1) формалізація МОН України стандартів вищої освіти та вільна інтерпретація ЗВО їх змісту у межах авторських освітніх програм і практик їх реалізації; 2) унікальний зміст освітніх програм (за однією та тією самою спеціальністю кожен ЗВО пропонує свою авторську освітню програму) та уніфікований на рівні держави перелік необхідних до засвоєння здобувачем вищої освіти питань підсумкового контролю (наприклад, у межах ЄДКІ). Ці суперечності є тісно пов'язаними одна одною, а отже ми можемо розглядати їх у межах одного узагальненого напрямку наукового аналізу.

Перш за все, визнаємо той факт, що формалізація МОН України стандартів вищої освіти не заперечує можливості вільної інтерпретації ЗВО їх змісту. Отже, ми можемо припустити той факт, що МОН України дозволяє ЗВО використовувати будь-які інструменти (методи, методики, технології тощо), у тому числі й авторське формування змісту освітніх програм, задля виконання стандарту. Такий підхід до управління зазвичай пов'язують з так званим управлінням за результатом (неважливо що саме та як саме робить виконавець замовлення, головне щоб результат його роботи відповідав заздалегідь визначеним характеристикам, параметрам тощо). Складність використання цього підходу у межах реалізації освітніх програм полягає у тому, що «результат» може бути актуалізований щонайменше через п'ять років після відкриття освітньої програми (наприклад, чотири роки – час реалізації програми, а також один рік – професійний досвід трудової діяльності випускника ЗВО за отриманою спеціальністю). Такий часовий лаг у поєднанні з цілком можливими до актуалізації ризиками зміни умов та контексту реалізації освітньої програми (ризики зміни гаранта освітньої програми та задіяних для її реалізації науково-педагогічних працівників; ризики зміни вимог роботодавців щодо змісту та рівня підготовки фахівців за спеціальністю; ризики зміни обладнання та (або) технологій його використання тощо) суттєво знижують ефективність управління якістю освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти за результатом. До речі, діючий на цей час міжнародний стандарт якості ДСТУ ISO 9001:2015 «Системи управління якістю. Вимоги» (ISO 9001:2015 Quality management systems – Requirements) не визначає «управління за результатом» на рівні складової технології забезпечення якості. Серед основних принципів управління якістю цей міжнародний стандарт визначає: орієнтацію на замовника; лідерство; задіяність персоналу; процесний підхід; поліпшення; прийняття рішень на підставі фактичних даних; керування взаємовідносинами [21]. Отже, забезпечення стандартизованих результатів навчання унікальними за своїм змістом та практиками реалізації освітніх програм (використання підходу «управління за результатом») має системні вади – вплив на слідство з метою зміни причин його актуалізації. Така наша думка знаходить своє підтвердження й у змісті спеціалізованого по відношенню до проблематики менеджменту якості у сфері освіти міжнародного стандарту «Освітні організації – Системи управління для освітніх організацій – Вимоги та інструкції щодо використання» (ISO 21001:2025 «Educational organizations – Management systems for educational organizations – Requirements with guidance for use»).

Друга з виявлених нами суперечностей, а саме – можливість використання єдиної програми іспиту (тесту) для оцінювання здобутих у межах принципово різних за своїм змістом освітніх програм компетентностей (наприклад, ЄДКІ), є достатньо простою для обґрунтування. Наприклад, методологія складання тестових запитань (педагогіка, тестологія тощо) цілком виправдано заперечує таку можливість. Відповідно до опрацьованих фахівцями Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова Методичних рекомендацій зі

складання тестових завдань методологія конструювання тестів передбачає проектування відповідної матриці [20]. Відповідно до рекомендацій:

- технологічна матриця повинна охоплювати зміст всього того навчального матеріалу освітньої програми, який виноситься для перевірки у межах тестового контролю;

- при складанні матриці тесту розробник зобов'язаний покрити елементами матриці всі передбачені освітньою програмою теми (кожна тема та підтема кожної освітньої компоненти повинна бути віддзеркалена у тестових запитаннях), а також забезпечити відображення у тестах важливості того чи іншого елемента змісту програми. Достатньо схожі до складання тестових запитань вимоги ми можемо зустріти в опрацьованому за результатами реалізації Проєкту USAID «Справедливе правосуддя» Практичному посібнику для розробників тестових завдань. На переконання авторів Посібника тестові завдання повинні відповідати принципам валідності, надійності, об'єктивності та ефективності [17].

З огляду на фокус нашої безпосередньої уваги найбільш значущим є принцип валідності, адже дотримання розробником тестів саме цього принципу забезпечує відповідність змісту тесту меті тестування (здатність тесту вимірювати те, для чого він призначений) та наскільки отримані результати відображують досліджувану властивість.

Цілком очевидно, що виконання вимоги «охоплення змісту всього того навчального матеріалу освітньої програми який виноситься для перевірки у межах тестового контролю» [20] так само як й обов'язковості «забезпечення валідності» [17] передбачають наявності у розробника тесту не лише конкретної освітньої програми, а бажано й силабусів включених до неї навчальних компонент. На наше переконання, лише така конкретизація, безумовно у поєднанні з професіоналізмом залучених до складання тестів осіб, може забезпечити дотримання принципів проведення контролю підсумкових результатів успішності навчання здобувачів вищої освіти. Практика реалізації освітніх програм свідчить про той факт, що для формування у здобувачів вищої освіти одних та тих самих компетентностей передбачено принципово різний обсяг навчального часу та з різним фокусом уваги (у межах однієї освітньої програми якась умовна частина визначеної стандартом проблематики розглядається на рівні декількох питань однієї теми, а в іншій освітній програмі для розгляду цієї проблематики відведено декілька тем або навіть окрема освітня компонента). Цілком очікувано, що глибина знань здобувачів освіти буде принципово різною, а отже й їх спроможність до успішного складання ЄДКІ буде обумовлена не лише старанністю у засвоєнні навчального матеріалу, а й недосконалістю окремих освітніх програм.

У якості узагальнення вище викладеного, можемо сформулювати запитання щодо навіть гіпотетичної можливості врахування змістом ЄДКІ змісту різноманіття освітніх програм. Очікувано, що кожна освітня програма має свій перелік освітніх компонент, які у свою чергу мають унікальний набір тем та пи-

тань за змістом. Так зване масштабування унікальності (різноманіття освітніх програм за однією та тією самою спеціальністю; унікальність переліку освітніх компонент від одної освітньої програми за спеціальністю до іншої; авторське розуміння проєктною групою освітньої програми переліку необхідних до розгляду у межах освітньої компоненти тем; авторський підхід конкретного науково-педагогічного працівника до викладання навчального контенту тощо), на нашу думку, майже не залишає шансів розробникам завдань ЄДКІ дотриматись передбачених тестологією принципів складання тестів.

Підсумовуючи наведене вище за пов'язаною з можливістю використання ЄДКІ для оцінювання здобутих у межах принципово різних за своїм змістом освітніх програм компетентностей суперечністю, можемо сформулювати такі поточні узагальнення: існуюча практика використання єдиної програми іспиту (тесту) для вимірювання підсумкових результатів здобутих у межах різних освітніх програм компетентностей порушує загальні принципи розробки тестових завдань (тут ми можемо вести мову не лише про так звану методичну недосконалість такої практики, а навіть й про існування методологічної помилки); використання ЄДКІ для оцінювання результатів навчання за спеціальністю є доречним лише у тому випадку, коли фокусом уваги стає однакова для всіх за своїм змістом (єдиний для всіх освітніх програм перелік освітніх компонент з тотожним наповненням змісту тем кожної з них від одного ЗВО до іншого) та обсягом (однакова кількість відведених у межах відповідних тем годин навчального навантаження) складова освітньої програми). Крім того, слід звернути увагу що практика самостійного формування ЗВО змісту освітніх програм, особливо тих з них, які запроваджуються у межах регульованих спеціальностей, не сприяє підвищенню системи забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності.

Іншим напрямом вдосконалення змісту та практики реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні може бути зміна практики проведення акредитації освітніх програм, а саме – використання критеріїв оцінювання якості освітніх програм. Саме цей напрям може розглядатись через призму так званих ресурсозберігаючих або ресурсно необтяжливих управлінських технологій (управлінські технології які забезпечують гарантоване досягнення запланованого результату з одночасним зменшенням залучених для цього організаційних та фінансових ресурсів). У якості фокусу нашої уваги була обрана практика використання експертами НАЗЯВО критеріїв оцінювання якості освітніх програм, а саме та її складова яка пов'язана з експерною оцінкою за так званими наскрізними критеріями. У межах попередньо проведених нами наукових пошуків було з'ясовано той факт, що окремі з визначених в Положенні про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти критеріїв оцінювання якості освітньої програми [6] мають відношення не стільки до конкретної освітньої програми та структурного підрозділу ЗВО який її реалізує скільки до ЗВО в цілому. Наприклад, зміст підкритеріїв 1 та 2 третього критерію, підкритеріїв 2, 5 та 6 шостого критерію, підкритеріїв 1-6 сьомого критерію, підкритеріїв 1, 5 та 7 восьмого критерію, підкритері-

рівнів 1-3 дев'ятого критерію, підкритеріїв 3-4 десятого критерію – тяжіє до ієрархічного рівня ЗВО [25]. Іншими словами, 19 підкритеріїв з 54 формалізованих НАЗЯВО в Положенні критеріїв (35%) є наскрізними для всіх освітніх програм конкретного ЗВО. За умови прийняття цього твердження за основу, можемо припустити, що за кожною освітньою програмою яка акредитується у конкретному ЗВО (таких освітніх програм у ЗВО може бути чимало, наприклад в НТУ «ХПІ» їх 199 [13], з яких рік від року щонайменше 20% подаються на акредитацію кожного року) проводиться оцінка за одними та тими самими підкритеріями різними експертними групами. Залишаючи поза увагою той факт, що ці оцінки не є однаковими, хоча цей напрям безумовно заслуговує на окрему дослідницьку увагу (цілком очікувано, що оцінка одного та того самого об'єкту експертної уваги за однією та тією самою методологією, навіть різними експертами, повинна забезпечувати однакові результати), звернемо увагу на оплату ЗВО послуг НАЗЯВО з проведення акредитації.

Відповідно до норм п. 2 розділу «VIII – Фінансування акредитації» Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, «Оплата за послуги з проведення акредитації здійснюється закладом вищої освіти за фактично надані послуги та зараховується на рахунок Національного агентства як власні надходження бюджетної установи і становить: у разі проведення акредитації однієї освітньої програми ... 29 розмірів прожиткового мінімуму для працездатних осіб» [16]. З 01.01.2026 прожитковий мінімум для працездатних осіб в Україні встановлено на рівні 3 328 грн., а отже ЗВО має оплатити сплатити НАЗЯВО за проведення однієї акредитаційної процедури 96 512 грн. За нашими приблизними розрахунками кількості освітніх програм НТУ «ХПІ» які повинні пройти акредитацію протягом року дорівнює 40-ка, а отже підсумкова щорічна вартість акредитаційних процедур за всіма програмами для конкретного ЗВО дорівнює 3 860 480 грн. Повертаючись до з'ясованого вище факту про те, що 19-ть з 54 формалізованих НАЗЯВО підкритеріїв оцінювання якості освітньої програми є так званими наскрізними підкритеріями (наскрізні підкритерії мають частку в 35% від загальної кількості підкритеріїв оцінювання якості освітньої програми), або такими які фокусуються не стільки на конкретній освітній програмі (відповідальність кафедри як реалізує освітню програму) скільки на університетському просторі в цілому (відповідальність ЗВО), а також з огляду на те, що експертна оцінка за цими «наскрізними» підкритеріями може проводитись раз на рік без будь-якої втрати якості експертизи – можемо отримати гіпотетичну економію бюджетних коштів на рівні 1 351 168 грн. Безумовно, така сума не є відчутною для бюджету України, але сумарне поєднання такої економії за галуззю вищої освіти в цілому (тут ми маємо на увазі всі освітні програми які реалізуються в Україні на другому та третьому рівнях вищої освіти) є значною для бюджету галузі вищої освіти. Слід звернути увагу на той факт, що наведений вище концепт не є інноваційним або принципово новим. Наприклад, норми згаданого вище п.2 розділу «VIII – Фінансування акредитації» Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти закріплюють

можливість зменшення витрат на проведення акредитації за умови якщо передбачено одночасне проведення декількох акредитацій, а саме: у разі проведення одночасної акредитації двох освітніх програм рівень оплати за послуги НАЗЯ-ВО дорівнює 38 розмірів прожиткового мінімуму; у разі проведення одночасної акредитації трьох освітніх програм рівень оплати за послуги НАЗЯВО дорівнює 50 розмірів прожиткового мінімуму [16]. Очевидно, що законодавець прийняв до уваги можливість перенесення результатів оцінювання за окремими з підкритеріїв однієї освітньої програми на іншу за умови одночасного перебування (роботи) різних груп експертів в одному ЗВО. Такий крок законодавця є цілком функціонально доцільним та економічно обґрунтованим, адже ми не можемо припустити той факт (таке припущення суперечить теорії та практики адміністративної діяльності у межах реалізації передбачених функцією контролю повноважень), що різні групи експертів які одночасно працюють в одному та тому самому ЗВО, хоча й за різними освітніми програмами, можуть перевіряти одні й ті самі об'єкти за однією та тією самою методологією. Виникає ситуація, за логікою якої частина оцінок за окремими підкритеріями перезараховується (визначається) у межах різних акредитаційних процедур, а отже й собівартість процедури акредитації зменшується. Іншого обґрунтування причини (підстав) зменшення розміру оплати акредитації освітніх програм, принаймні з огляду на наявну у нашому розпорядженні інформацію, навести неможливо (цілком зрозуміло, що ринковий механізм так званої гуртової ціни в системі надання послуг органами публічного управління не може бути використаний, а отже обсяги замовлення не впливають на ціну. Цілком схвалюючи крок законодавця щодо зменшення вартості акредитаційних процедур за умови їх одночасного проведення в одному ЗВО (від 29 розмірів прожиткового мінімуму для працездатних осіб за акредитацію однієї освітньої програми до 50 розмірів прожиткового мінімуму за акредитацію трьох освітніх програм), не зовсім зрозумілим (логічним) залишається акцент уваги на часовому просторі проведення експертиз, а саме – «одночасна акредитація» двох або трьох програм. Така незрозумілість може бути актуалізована через призму таких проблемних питань: проведення акредитацій однієї освітньої програми за іншою, наприклад, з часовим лагом у 5 днів, суттєво змінюють стан (якість) об'єктів оцінювання за так званими наскрізними підкритеріями або за тими об'єктами експертної уваги, які уявлялись можливими для оцінювання у межах спільної роботи декількох експертних груп в умовах проведення «одночасних акредитацій» в конкретному ЗВО (іншими словами, питання полягає у визначенні часового періоду коли попередньо проведена оцінка за «наскрізними критеріями» ще не втрачає свою валідність); чому проведення одночасної акредитації двох та трьох освітніх програм є підставою для зменшення вартості послуг з проведення акредитації, в той час як одночасне проведення, наприклад, чотирьох або п'яти освітніх програм вже не є підставою для зменшення вартості? Очікувано, що відповідь на ці питання або усунення детермінант їх актуалізації сприятиме, з одного боку, наближенню до природного розуміння алгоритмів функціонування економічного механізму впорядкування відносин між акторами, та як наслідок – створить умови для

відновлення справедливості (споживач не повинен повторно оплачувати ту саму послугу або товар який він вже оплатив), а з іншого – економії фінансових ресурсів, як окремого ЗВО, так й галузі вищої освіти в цілому.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Приймаючи до уваги вище наведене можемо сформулювати такі основні узагальнення.

По-перше, інституалізовані у Положенні про акредитацію освітніх програм критерії оцінювання якості освітньої програми, фокусуються не тільки на змісті та практиці реалізації освітньої програми, а й на проблематиці функціонування ЗВО в цілому («фінансові та матеріально-технічні ресурси...; політика та процедури вирішення конфліктних ситуацій ...; процедури розроблення, затвердження, моніторингу та періодичного перегляду освітньої програми...; заклад вищої освіти забезпечує дотримання академічної доброчесності...» [6] тощо). Отже, серед підкритеріїв оцінювання якості освітньої програми є ті з них, які за своїм змістом (фокусом уваги) виходять за межі конкретної освітньої програми (знаходяться поза межами компетенції гаранта освітньої програми та так званої випускаючої кафедри) та тяжіють до рівня ЗВО (знаходяться у межах компетенції адміністрації ЗВО). Останній з різновидів критеріїв можуть бути ідентифіковані як наскрізні.

По-друге, експертне оцінювання за так званими наскрізними підкритеріями, від одної акредитації освітньої програми до іншої, передбачає проведення експертизи за одними та тими самими об'єктами уваги не залежно від спеціальності за якою реалізується освітня програма та часу акредитації. Циклічне проведення експертизи з однаковим фокусом уваги (однакові об'єкти оцінювання) обумовлює перевитрату організаційних ресурсів ЗВО та НАЗЯВО, а також фінансових ресурсів держави. Така перевитрата, з одного боку, знижує загальну ефективність функціонування механізму акредитації освітніх програм, а з іншого – спотворює практику управління, в частині дублювання функції контролю.

По-третє, на рівні механізму, використання якого дозволить мінімізувати перевитрату ресурсів у межах проведення акредитаційних процедур, наприклад в частині оцінювання за так званими наскрізними підкритеріями, можна розглянути механізм повторного використання результатів попередньо проведеної у конкретному ЗВО акредитації освітньої програми. У самому спрощеному вигляді цей механізм має такий вигляд: перша з призначених НАЗЯВО у межах поточного навчального року для проведення акредитації освітньої програми група експертів проводить оцінювання за всіма передбаченими Положенням про акредитацію освітніх програм критеріями оцінювання якості освітньої програми (повний цикл оцінювання); кожна наступна з груп експертів, яка призначається НАЗЯВО для проведення акредитації освітніх програм у цьому ж самому ЗВО у межах поточного навчального року, за відсутності заперечень з боку ЗВО, може використовувати за наскрізними підкритеріями ті оцінок, які були схвалені НАЗЯВО за результатами проведення попередньої акредитації (скорочений цикл оцінювання); ЗВО має право на передодні будь-якої з майбутніх ак-

редитацій повідомити НАЗЯВО про намір пройти наступну акредитацію за повним циклом оцінювання та тим самим змінити раніше отримані за наскрізними підкритеріями оцінки (принцип відкритих перспектив).

По-четверте, вирішення суперечностей між формалізованими МОН України стандартами вищої освіти за спеціальностями та практиками вільної інтерпретації їх змісту у межах освітніх програм, а також суперечностей між унікальним змістом освітніх програм (кожен проєктна група інтерпретує зміст стандарту вищої освіти з огляду на свій досвід та власне уявлення про доцільність) та конкретизованим переліком проблематики яка затверджується для перевірки підсумкових знань здобувачів вищої освіти, наприклад у межах ЄДКІ, може бути здійснено за рахунок стандартизації державою змісту освітніх програм, наприклад тих з них які передбачають підготовку фахівців з вищою освітою для регульованих професій. Така стандартизація може бути здійснена, наприклад, у межах інституалізації переліку та обсягів передбачених до засвоєння здобувачами вищої освіти обов'язкових компонент (освітні компоненти загальної підготовки та освітні компоненти спеціальної підготовки) освітніх програм. Формалізація стандартизованих освітніх програм може бути подана через механізм запровадження у дію так званих типових освітніх програм за спеціальністю. Цілком очевидно, що стандартизація змісту освітніх програм не повинна розповсюджуватися на зміст та практики реалізації вибіркового освітніх компонент.

По-п'яте, стандартизація змісту освітніх програм в системі вищої освіти є не лише цілком логічним кроком з огляду на неабиякі його потенціали для підвищення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, а й таким кроком який відповідає положенням нормативно-правових документів та нормам програмних документів. Вище ми звернули увагу на той факт, що стандартизація освітніх програм корелюється з одним з визначених МОН України у Стратегічному плані діяльності до 2027 року «Освіта переможців» пріоритетом «Якісна вища освіта» в частині завдання «стандартизації програм у регульованих професіях» [23]. Крім цього, Закон України «Про освіту», який є базовим для всіх інших пов'язаних з рівнями освіти законами, у межах норми п.4 статті 41 встановлює перелік елементів системи зовнішнього забезпечення якості освіти. Першим у цьому переліку нормотворець згадує стандартизацію як один з «інструментів, процедур та заходів забезпечення і підвищення якості освіти». Цікаво, що механізм стандартизації, за місцем свого розміщення у згаданому переліку, передує таким елементам як: ліцензування освітньої діяльності; акредитація освітніх програм; інституційна акредитація; громадська акредитація закладів освіти; зовнішнє незалежне оцінювання результатів навчання; інституційний аудит; моніторинг якості освіти тощо. Запровадження типової освітньої програми за спеціальністю не повинно розглядатись на рівні механізму який заперечує можливість опрацювання проєктними групами ЗВО своїх авторських освітніх програм. Іншими словами, типова освітня програма за спеціальністю повинна стати експертним варіантом відображення відповідного стандарту освіти у змісті освіти та діяльності з його реалізації.

Серед перспективних напрямків подальших розвідок обраного у межах цієї публікації фокусу наукової уваги неабиякої значущості набувають ті з них, які зосереджуються на імплементації сформульованих пропозицій вдосконалення змісту та практики реалізації публічної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабин І. І. Забезпечення якості вищої освіти: європейський, національний та інституційний рівні. *Наука і освіта*. 2011. № 1. С. 7–14.
2. Балановська Т. Чжен Я. Особливості управління якістю освітніх послуг закладу вищої освіти. *Економіка та суспільство*. 2025. Вип. 76. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-76-3>
3. Волошин П., Шинкарук А. Зміст освіти як педагогічна проблема. Науково-методична робота. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/104-pererervna-pedahohichna-osvita-v-ukrayini-stan-problemy-perspektyvy/717-zmist-osviti-yak-pedagogichna-problema>
4. Жумбей М., Омельченко А., Девдюк І. Забезпечення якості освіти у вищій школі: національні стандарти та європейський контекст. *Академічні візії*. 2025. Вип. 39. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14635407>
5. Кірдан О., Авраменко Б. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2024. Вип. 2. С. 112–117.
6. Критерії оцінювання якості освітньої програми. Акредитація. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/Критерії.pdf>
7. Лебедева Я. Система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в Україні: проблеми та перспективи розвитку. *European humanities studies: State and Society*. 2021. Is. 3. С. 108–120. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.3.09>
8. Мороз В. М., Тищук О. М., Мороз О. В. Предметно-об'єктне спрямування наукового дослідження у межах проблематики публічного управління: методологічні проблеми формулювання та шляхи їх розв'язання. *Публічне управління та регіональний розвиток*. 2024. № 23. С. 72–90. <https://doi.org/10.34132/pard2024.23.04>
9. Мороз В. М., Тищук О. М., Мороз О. В., Мороз С. А. Якість вищої освіти як об'єкт публічного управління: обґрунтування та особливості актуалізації. *Вісник НУЦЗ України. Серія: Державне управління*. 2024. №1. С. 281–295. <https://doi.org/10.52363/2414-5866-2024-1-33>
10. Мороз С. А. Забезпечення якості вищої освіти: механізми управління та практика їх використання: монографія. Харків : НУЦЗУ, Львів : Видавництво ПП «Новий Світ-2000», 2022. 438 с.
11. Мороз С. А., Домбровська С. М., Мороз В. М. Рейтинг науково-педагогічних працівників, як складова системи державного управління якістю вищої освіти. *Вісник НУЦЗУ (Серія «Державне управління»)*. 2017. Вип. 2 (7). С. 294–309. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1038888>
12. Мороз С. А., Романовський О. Г., Мороз В. М., Грень Л. М., Помаза-Пономаренко А. Л., Попова О. В. Залежність якості вищої освіти від джерел її фінансування та спеціалізації ЗВО: аналіз думки роботодавців і напрями вдосконалення державної політики. *Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії і практики*. 2021. № 1. С. 521–538. <https://doi.org/10.18371/fcaptp.v2i37.230681>
13. Освітні програми НТУ «ХПІ». URL: <https://vstup.kpi.kharkov.ua/osvitni-prohramy/>
14. Пироженко Л. В. До розвитку теорії змісту освіти у вітчизняній педагогічній думці XX ст. *Педагогічні науки*. 2005. Вип. 40. С. 103–111.

15. Побоча Т. Д. Концептуальні підходи до визначення поняття «зміст освіти» в історико-педагогічній ретроспективі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12, Том. 2. С. 21–25. <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.04>
16. Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.05.2024 р. № 686. *Офіційний вісник України*. 2024. № 65. Ст. 3951
17. Практичний посібник для розробників тестових завдань / упоряд. С. Мудрук. Проект USAID «Справедливе правосуддя», 2014. 190 с. URL: https://uu.edu.ua/upload/Osvita/Navch_metod_d_t/Navch_metod_materiali/Upravlinnya_navchann_yam_i_znannyami/Manual_for_test_writers.pdf
18. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Офіційний вісник України. 2017. 06 жовтн. (№ 78). С. 7.
19. Розробка дорожньої карти реформи державного управління: ключові пріоритети. URL: <https://par.in.ua/information/publications/408-rozrobka-dorozhnoi-karty-reformy-derzhavnoho-upravlinnia-kliuchovi-priorytety>
20. Сергієнко В. П., Кухар Л. О. Методичні рекомендації зі складання тестових завдань. Київ : НПУ, 2011. 41 с.
21. Системи менеджменту якості. Вимоги (ISO 9001:2015, IDT): ДСТУ ISO 9001:2015. Київ : ДП «УкрНДНЦ», 2016. 30 с.
22. Соціологічний супровід моніторингу якості освіти в сучасному університеті : монографія / М. В. Бірюкова, С. А. Мороз, О. О. Труш та ін. Львів: Видавництво ПП «Новий Світ-2000», 2023. 489 с.
23. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року: Освіта переможців. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Docs%20Kampania%20Priyom%2024/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf>
24. Стратегія реформування державного управління України на 2022-2025 роки. URL: https://api.par.in.ua/uploads/progress_report/file_uk/35/PARS_2022-2025_ukr.pdf
25. Тищук О. М. Практика акредитації освітніх програм: ефективність проведення та об'єктивність отриманих результатів. *Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта і соціальний прогрес* : зб. матеріалів доп. учасн. Всеукр. наук.-практ. конф. студентів та аспірантів, м. Харків, 2026 р. Харків, 2026. С. 380–381.
26. Тищук О. М., Мороз О. В. Обґрунтування актуальності дослідження у межах проблематики публічного управління: теоретико-методологічний аспект. *Інвестиції: практика та досвід*. 2024. № 3. С. 202–208. <https://doi.org/10.32702/2306>
27. Тищук О. М., Мороз О. В. Публічне управління забезпеченням якості вищої освіти в Україні: актуальність проблематики щодо норм програмних документів міжнародного рівня та міжнародних зобов'язань України. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. 2024. №1. С. 83–88. <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2024.1.12>
28. Brennan J., Shah T. Managing quality in higher education: an international perspective on institutional assessment and change. Buckingham: OECD, SRHE and Open University Press, 2000. 159 p.
29. Cross M., Mhlana E., Ojo E. Emerging concept of internationalisation in South African higher education: Conversations on local and global exposure at the University of the Witwatersrand (Wits). *Journal of studies in international education*. 2011. Vol. 15. Iss. 1. P. 75–92. <https://doi.org/10.1177/1028315309334635>
30. Green D. What Is Quality in Higher Education? Bristol: SRHE and Open University Press. 1994. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED415723>
31. Materu P. Higher Education Quality Assurance in Sub-Saharan Africa: Status, Challenges, Opportunities and Promising Practices. *World Bank Working Paper*. 2007. No. 124. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-7272-2>

32. Moroz S., Moroz V., Kalagin Y., Grygorieva S., Sutula O., Kozlova O., Moroz O. The dependency of an individual's and state well-being on higher education quality: analysis of Ukrainian students' and employers' opinion. *Financial and credit activity: Problems of Theory and Practice*. 2022. Vol. 5 No. 46. P. 283–299. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.5.46.2022.3803>
33. Vlăsceanu, L., Grünberg, L., Parlea, D. Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions. Bucharest: Unesco-Cepes Papers in Higher Education. 2007. 119 p.
34. Welzant H., Schindler L., Puls-Elvidge S., Crawford L. Definitions of quality in higher education: A synthesis of the literature. *Higher Learning Research Communications*. 2015. Vol. 5. Num. 3. P. 3–13. <https://doi.org/10.18870/hlrc.v5i3.244>
35. Willmott H. Managing the Academics: Commodification and Control in the Development of University Education in the U.K. *Human Relations*. 1995. Vol. 48. Iss. 9. P. 993–1027. <https://doi.org/10.1177/001872679504800902>

Конфлікт інтересів.

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає.

Стаття надійшла до редакції 20.04.2026 р.

Стаття рекомендована до друку 20.05.2026 р.

Опубліковано 30.05.2026 р.

Tyshchuk O. M.,

Postgraduate student of the Department of Sociology and Public Administration of National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»

2, Kyrpychova str., Kharkiv, 61002, Ukraine

e-mail: m721.281.1@ukr.net <https://orcid.org/0009-0005-2854-3407>

Moroz S. A.,

Doctor of Public Administration, Senior Researcher, senior research associate of the Scientific and methodological department for quality assurance of educational activities and higher education of Military Institute of Armored Forces of National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute» 192, Poltavskiy Shliakh str., Kharkiv, 61000, Ukraine

e-mail: ra.ekma@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-2696-1278>

Buka S. A.,

Doctor of Economics sciences, professor, Head of senate academy of Baltic International Academy 4, Valeria Seile str., Riga, 1003, Latvia

e-mail: stanislavs.buka@bsa.edu.lv <https://orcid.org/0000-0002-4235-8890>

Moroz V. M.,

Doctor of Public Administration, professor, Head of the Department of Sociology and Public Administration of National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute» 2, Kyrpychova str., Kharkiv, 61002, Ukraine

e-mail: moroz.volodymyr.d.sc@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-0796-5035>

IMPROVING THE CONTENT AND PRACTICE OF IMPLEMENTING PUBLIC POLICY IN THE FIELD OF QUALITY ASSURANCE OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

Abstract. The existing practice of accreditation of educational programs is based on the National Agency for Higher Education Quality Assurance using the formalized by the Ministry of Education and Culture of Ukraine criteria for evaluating the quality of an educational program.

According to the results of the analysis of the content of these criteria, it was established that about 35% of the sub-criteria actualized within them focus not so much on the problems of a specific educational program (competence of the structural unit of the Higher Education Institution), but on the issues of the functioning of the Higher Education Institution (competence of the Higher Education Institution). Given the fact that the objects of expert attention provided for by these sub-criteria have a consistent level of actualization for all educational programs of a particular Higher Education Institution, we can assume a risk of duplication of expert functions by the experts of the National Agency for Higher Education Quality Assurance from one accreditation to another. Such duplication not only causes overspending of the organizational and financial resources of each participant in the accreditation procedures, but also a distortion of the content of the control function, for example, in terms of the fact that different expert groups evaluate the same objects of expert attention, according to the same methodology, but at the same time formalize fundamentally different results. Avoiding this contradiction is possible by using the mechanism of multiple (re)use of the results of previously held accreditations of educational programs in a specific Higher Education Institution for the evaluation of other educational programs provided for in the annual accreditation plan of this Higher Education Institution, for example, in terms of the using assessments according to the so-called cross-cutting criteria from one accreditation procedure to another. The article contains the justification of the list of cross-cutting sub-criteria for evaluating the quality of an educational program, as well as proposals regarding the possibility of using the results obtained from them during the year from one examination to another. In addition, the article highlights the contradictions between the formalized standards of higher education of the Ministry of Education and Culture of Ukraine and the free interpretation of their content by Higher Education Institutions within the framework of educational programs unique in their content. Such a contradiction becomes manifested in the aggravation of the risks of inconsistency of the content of the educational programs formed by the project groups of Higher Education Institutions with a specified list of state-approved questions, for example, within the framework of the Unified State Qualification Exam, regarding the verification of the final knowledge of higher education applicants. Solving this contradiction is possible through the introduction of standard educational programs by specialty in terms of formalizing the list and scope of mandatory components (educational components of general and special training) of the educational program. The article substantiates the advantages of the mechanism of standardization of educational programs and conceptualizes the mechanism of its implementation. The article contains conclusions on areas of improving the content and practices of implementing public policy in the field of quality assurance of higher education in Ukraine, in terms of increasing the effectiveness of accreditation of educational programs and introducing a mechanism for standardization of their content for specialties in regulated professions.

Keywords: *quality of higher education; public policy quality assurance of higher education; higher education institutions; accreditation of educational programs; criteria for assessing the quality of higher education; standardization of the content of educational programs; process approach in the system of ensuring the quality of higher education.*

REFERENCES

1. Babin, I.I. (2011). Quality assurance of higher education: European, national and institutional levels. *Science and education*, 1, 7–14. [in Ukrainian].
2. Balanovskaya, T., Zheng, Ya. (2025). Features of quality management of educational services of a higher education institution. *Economy and society*, 76. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-76-3> [in Ukrainian].
3. Voloshyn, P., Shynkaruk, A. (2017). The content of education as a pedagogical problem. *Scientific and methodological work*. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna->

robota/104-neperervna-pedahohichna-osvita-v-ukrayini-stan-problemy-perspektyvy/717-zmist-osviti-yak-pedagogichna-problema [in Ukrainian].

4. Zhumbey, M., Omelchenko, A., Devdyuk, I. (2025). Ensuring the quality of education in higher education: national standards and the European context. *Academic visions*, 39. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14635407> [in Ukrainian].

5. Kirdan, O., Avramenko, B. (2024). Development of the system of ensuring the quality of higher education in Ukraine. *Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*, 2, 112–117 [in Ukrainian].

6. Criteria for assessing the quality of an educational program. Accreditation. National Agency for Quality Assurance in Higher Education. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/Критерії.pdf> [in Ukrainian].

7. Lebedeva, Ya. (2021). The system of internal quality assurance of higher education in Ukraine: problems and prospects for development. *European humanities studies: State and Society*, 3, 108–120. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.3.09> [in Ukrainian].

8. Moroz, V.M., Tyshchuk, O.M., Moroz, O.V. (2024). Subject-object orientation of scientific research within the framework of public administration issues: methodological problems of formulation and ways of their solution. *Public administration and regional development*, 23, 72–90. <https://doi.org/10.34132/pard2024.23.04> [in Ukrainian].

9. Moroz, V.M., Tyshchuk, O.M., Moroz, O.V., Moroz, S.A. (2024). Quality of higher education as an object of public administration: justification and features of actualization. *Bulletin of the National University of Ukraine. Series: State Administration*, 1, 281–295 <https://doi.org/10.52363/2414-5866-2024-1-33> [in Ukrainian].

10. Moroz, S.A. (2022). Ensuring the quality of higher education: management mechanisms and the practice of their use: monograph. Kharkiv: National University of Ukraine, Lviv: Publishing House of PP "Novyi Svit-2000" [in Ukrainian].

11. Moroz, S.A., Dombrovska, S.M., Moroz, V.M. (2017). Rating of scientific and pedagogical workers as a component of the system of state management of the quality of higher education. *Bulletin of the National University of Ukraine (Series "State Administration")*, 2 (7), 294–309. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1038888> [in Ukrainian].

12. Moroz, S.A., Romanovsky, O.G., Moroz, V.M., Gren, L.M., Pomaza-Ponomarenko, A.L., Popova, O.V. (2021). The dependence of the quality of higher education on the sources of its financing and specialization of higher education institutions: analysis of employers' opinions and directions for improving state policy. *Financial and credit activities: problems of theory and practice*, 1, 521–538. <https://doi.org/10.18371/fcaptp.v2i37.230681> [in Ukrainian].

13. Educational programs of NTU "KhPI". URL: <https://vstup.kpi.kharkov.ua/osvitni-prohramy/> [in Ukrainian].

14. Pyrozhenko, L.V. (2005). To the development of the theory of the content of education in domestic pedagogical thought of the 20th century. *Pedagogical sciences*, 40, 103–11. [in Ukrainian].

15. Pobocha, T.D. (2019). Conceptual approaches to defining the concept of “educational content” in historical and pedagogical retrospective. *Innovative pedagogy*, 12, 2, 21–25. <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.04> [in Ukrainian].

16. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine. Regulations on the accreditation of educational programs for the training of higher education applicants, No. 686 (2024, May 15). *Official Gazette of Ukraine*, 65, 3951 [in Ukrainian].

17. Mudruk, S. (Ed.). (2014). Practical guide for developers of test tasks / compiled by. USAID Fair Justice Project. URL: https://uu.edu.ua/upload/Osvita/Navch_metod_d_t/Navch_metod_materiali/Upravlinnya_navchann_yam_i_znannyami/Manual_for_test_writers.pdf [in Ukrainian].

- 18 Law of Ukraine. On Education. No. 2145-VIII. (2017, September 05). *Official Gazette of Ukraine*, 78, 7 [in Ukrainian].
19. Development of a roadmap for public administration reform: key priorities. URL: <https://par.in.ua/information/publications/408-rozrobka-dorozhnoi-karty-reformy-derzhavnoho-upravlinnia-kliuchovi-priorytety> [in Ukrainian].
20. Sergienko, V.P., Kukhar, L.O. (2011). Methodological recommendations for writing test tasks. Kyiv: NPU [in Ukrainian].
21. Quality management systems. Requirements (2016). ISO 9001:2015, IDT: DSTU ISO 9001:2015. Kyiv: DP "UkrNDNTs" [in Ukrainian].
22. Biryukova, M.V., Moroz, S.A., Trush, O.O., Moroz, V.M., Tereshchenko, D.A. (2023). Sociological support for monitoring the quality of education in a modern university. Lviv: Publishing House of PP "Novyi Svit-2000 [in Ukrainian].
23. Strategic Plan of the Ministry of Education and Science of Ukraine until 2027: Education of Winners. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Docs%20Kampania%20Priyom%2024/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf> [in Ukrainian].
24. Strategy for Reforming Public Administration of Ukraine for 2022-2025. URL: https://api.par.in.ua/uploads/progress_report/file_uk/35/PARS_2022-2025_ukr.pdf [in Ukrainian].
25. Tyshchuk, O.M. (2026). Practice of accreditation of educational programs: effectiveness of implementation and objectivity of the obtained results. *Ukraine and the world: humanitarian and technical elite and social progress: collection of materials of additional. participants*. All-Ukrainian scientific and practical conference of students and postgraduates, Kharkiv, Kharkiv, 380–381 [in Ukrainian].
26. Tyshchuk, O.M., Moroz, O.V. (2024). Justification of the relevance of the study within the framework of public administration issues: theoretical and methodological aspect. *Investments: practice and experience*, 3, 202-208. <https://doi.org/10.32702/2306> [in Ukrainian]
27. Tyshchuk, O.M., Moroz, O.V. (2024). Public management of quality assurance of higher education in Ukraine: relevance of issues related to the norms of international level program documents and international obligations of Ukraine. *Bulletin of the National Technical University "KhPI". Series: Current problems of the development of Ukrainian society*, 1, 83–88. <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2024.1.12> [in Ukrainian]
28. Brennan, J., Shah, T. (2000). Managing quality in higher education: an international perspective on institutional assessment and change. *Buckingham: OECD, SRHE and Open University Press*
29. Cross, M., Mhlanga, E., Ojo, E. (2011). Emerging concept of internationalisation in South African higher education: Conversations on local and global exposure at the University of the Witwatersrand (Wits). *Journal of studies in international education*, 15, 1, 75–92. <https://doi.org/10.1177/1028315309334635>
30. Green, D. (1994). What Is Quality in Higher Education? Bristol: SRHE and Open University Press. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED415723>
31. Materu, P. (2007). Higher Education Quality Assurance in Sub-Saharan Africa: Status, Challenges, Opportunities and Promising Practices. *World Bank Working Paper*, 124. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-7272-2>
32. Moroz, S., Moroz, V., Kalagin, Y., Grygorieva, S., Sutula, O., Kozlova, O., Moroz, O. (2022). The dependency of an individual's and state well-being on higher education quality: analysis of Ukrainian students' and employers' opinion. *Financial and credit activity: Problems of Theory and Practice*, 5, 46, 283–299. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.5.46.2022.3803>
33. Vlăsceanu, L., Grünberg, L., Parlea, D. (2007). Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions. Bucharest: Unesco-Cepes Papers in Higher Education.

34. Welzant, H., Schindler, L., Puls-Elvidge, S., Crawford, L. (2015). Definitions of quality in higher education: A synthesis of the literature. *Higher Learning Research Communications*, 5, 3, 3-13. <https://doi.org/10.18870/hlrc.v5i3.244>

35. Willmott, H. (1995). Managing the Academics: Commodification and Control in the Development of University Education in the U.K. *Human Relations*, 48, 9, 993–1027. <https://doi.org/10.1177/001872679504800902>

Conflict of interest.

The authors declare that there is no conflict of interest regarding the publication of this manuscript.

The article was received by the editors 20.04.2026.

The article is recommended for printing 20.05.2026.

Published 30.05.2026.